

AS INOVAÇÕES EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA E PRIVADA DETECTADAS PELO OLHAR DOS ESTAGIÁRIOS DE LICENCIATURA.

Míriam Rezende Bueno¹

A caracterização do estudo e a contextualização

O trabalho refere-se à organização do estágio supervisionado no Centro Universitário de Belo Horizonte – UNI/BH. São reflexões que resultam de questionamentos abordados com o grupo de educação, ao longo da construção do projeto de Estágio Supervisionado - Licenciatura e Prática como componente curricular, nesse curso.

As mudanças decorrentes da obrigatoriedade do estágio de Licenciatura revisado vem desde a Resolução 01/99, modificada e publicada novamente, como Resolução CNE/CP Nº2 de 19/02/2002. Esta estipula uma carga horária de 400 horas para as atividades de Estágio Supervisionado, antes de apenas 300 horas. A proposta reafirma que o tempo do estágio curricular supervisionado é definido em lei para que não ocorra uma abreviação ou precarização de formação. Daí, um tempo mínimo, inclusive para fazer valer o que está disposto no artigos 11, 12 e 13 da Resolução que acompanha o Parecer CNE/CP 9/2001.

Sendo assim, a concepção de estágio, reafirma a necessidade do aluno estagiário vivenciar a articulação entre teoria e prática no curso de formação, envolvendo-se com a escola e a experimentação profissional num tempo maior, de forma a compreender na prática vivenciada, situações do cotidiano escolar.

O curso de Geografia e Análise Ambiental, na modalidade Licenciatura, na instituição em que atuamos, incorporou as 1000 horas (Resolução nº CNE/CP 02 de 19/02/2002) e sua lógica das 400 horas de estágio supervisionado, 400 horas de prática como componente curricular e 200 de atividades de enriquecimento científico-culturais.

A organização das atividades que compõe o currículo de licenciatura se distribui ao longo do curso com tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da formação discente, visando à sua atuação no mercado de trabalho como profissional professor.

Nessa perspectiva o estágio adquire novo significado de formação e apresenta grande complexidade quando analisado na perspectiva de formação de um profissional mais comprometido com as mudanças da sociedade em mutação e portador de novas

¹ UNI/BH miriamrb@uol.com.br

competências relacionadas às tecnologias da informação e da comunicação, às formas de convivência solidárias, humanas, éticas e ao exercício da cidadania.

O grande desafio educacional para a melhoria da educação básica expressa-se nessa transição e na superação das inúmeras dificuldades encontradas no preparo inadequado dos professores, mantido no formato tradicional e descontextualizado. Cabe às instituições formadoras repensar, atualizar e aperfeiçoar seus currículos pedagógicos visando a construção de novas competências relacionadas à teoria e práticas do profissional formador. Essas novas competências devem possibilitar o desenvolvimento do trabalho de equipe; práticas investigativas; uso de novas metodologias, estratégias e materiais curriculares; execução e elaboração de projetos multidisciplinares e interdisciplinares; ética e compromisso no trabalho com a diversidade cultural e a diferença, bem como a orientação e mediação, no processo de aprendizagem dos alunos.

Tamanha responsabilidade de formação não pode ficar a cargo de um único professor da escola, envolve o coletivo dos formadores, num projeto pedagógico da instituição, buscando a interdisciplinaridade. Essa tem sido a preocupação da instituição. E a primeira meta foi reorganizar o estágio dentro das 400 horas. A articulação entre a teoria e a prática desenvolve-se desde o primeiro período, acompanhada da formação acadêmico, científico e cultural.

Na organização do projeto curricular optou-se pela iniciação do estágio supervisionado a partir do quarto período até o sétimo, resguardando o último para o trabalho orientado de pesquisa correspondente à monografia e fechamento do estágio, caso o aluno não tenha completado as horas na escola.

O estágio obrigatório é vivenciado em tempo suficiente para abordar as diferentes dimensões da vida escolar que parte da análise do cotidiano da escola para observar o tempo/espaço, seus sujeitos socioculturais e o projeto político-pedagógico até o momento final da docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, na condição de assistente de professores experientes. Para tanto, estamos propondo um projeto de estágio planejado e avaliado conjuntamente com a escola selecionada pelo estagiário, com objetivos e tarefas claras para que as duas instituições assumam responsabilidades e se auxiliem mutuamente, o que pressupõe relações formais entre instituições de ensino e unidades dos sistemas de ensino. Esses “tempos na escola” devem ser diferentes segundo os objetivos de cada momento da formação.

Este trabalho refere-se ao primeiro estágio que ocorre no quarto período compondo-se de um tempo de cinquenta e quatro horas na escola selecionada pelo aluno para analisar seu projeto, investigando e problematizando, a complexidade da organização dos tempos e

espaços escolares, procurando avaliar as possibilidades de formação de práticas inovadoras.

O quarto período é o momento inicial de reconhecimento da escola no seu movimento de entrada e saída de alunos, professores, pais, funcionários, a corrida para a merenda, as brincadeiras no pátio, o corre-corre na biblioteca para consultas, o planejamento e organização do material de trabalho pelos professores, as atividades em laboratório, em sala de vídeo, a participação dos alunos nas diversas situações de aprendizagem, os horários delimitados e flexíveis das aulas, as atividades e tantas outras rupturas adicionadas às novas e velhas organizações.

No ritmo e movimento da escola estão os tempos e espaços formadores. É nesse burburinho que o aluno-estagiário deve penetrar o seu olhar epistêmico refletindo sobre a lógica temporal que orienta a organização do trabalho escolar para questionar as razões que levam a escola a definir os tempos das aulas a partir das disciplinas, recortados em cinquenta, sessenta, cento e vinte minutos; o porquê de algumas disciplinas terem mais tempo em número de aulas do que outras; a escassez ou a inexistência de tempo para o trabalho coletivo docente; a rigidez e os ritmos próprios da divisão do trabalho e da administração burocrática, as sirenes, os relógios, os calendários, os horários, as agendas, as entradas e saídas, as grades de disciplinas ou as novas flexibilizações da organização curricular, as atividades extra-classe e tantas outras inovações que movimentam a escola. Estes tempos definem os contornos dos conhecimentos, das aprendizagens, das seqüências curriculares, das séries, dos ciclos, dos horários e dos calendários escolares. Este ordenamento temporal escolar, fundamentado na lógica da eficácia produtiva, vincula-se a uma concepção de conhecimento e de ensino e a uma compreensão da escola como instituição destinada a preparar os alunos para as exigências do mercado. É a educação subordinada ao desenvolvimento econômico, e não ao desenvolvimento humano. Sua temporalidade está voltada para a uniformização de práticas e processos, para o acúmulo de saberes, para a transmissão do conhecimento. E, nesse sentido, a organização do tempo aparece como um dos aspectos mais questionados da estrutura escolar instituída, na medida em que não favorece aos processos de aprendizagem, que se orientam por uma outra lógica temporal. Os estudantes (pré) adolescentes e adultos vivem e aprendem, no seu ciclo de formação e não na lógica dos programas escolares. A aprendizagem não acontece, por exemplo, com a regularidade prevista nas divisões de aulas, de matérias, de bimestres etc. Nem tampouco a construção de um conceito acontece num tempo de 50 minutos, ou através das seqüências de conteúdos ou de atividades fragmentadas em aulas repartidas ao longo dos dias, das semanas e meses. Isso significa que há uma inadequação entre os princípios que regem o tempo da escola e os processos de formação humana. Daí

a necessidade de repensar a organização dos tempos escolares, tornando-os mais amplos e flexíveis e, sobretudo, mais formadores (LIMA, 1998).

Assim, alterar a estrutura temporal da escola e o tipo de relação que se mantém com o tempo não é tarefa fácil. É um desafio que demanda um esforço coletivo e um processo de reflexão crítica permanente sobre essa dimensão do trabalho escolar, articulada às demais dimensões.

Esse é o desafio colocado aos alunos estagiários em suas observações nas escolas públicas belorizontinas: como tornar os tempos escolares mais formadores? Como sintonizá-los com os tempos de desenvolvimento humano e de aprendizagem? Que alterações na estrutura temporal da escola são necessárias e possíveis? As respostas a tais questões deverão ser produzidas por cada escola, no seu conjunto identitário, por meio de idéias e iniciativas já experimentadas ou em estudo. Como captar a organização dos tempos da Escola Plural de acordo com os ciclos de desenvolvimento humano, rompendo o ano civil, correspondente às séries e aos seus conteúdos definidos para cada ano de escolaridade seriada para criar ciclos de três anos que é uma flexibilidade? Essa lógica tão criticada permitiria às escolas organizarem o seu trabalho e a formação dos alunos tendo como referência um período de tempo ampliado? A formação dos alunos, adolescentes e adultos, demarca as intenções pedagógicas e conferem identidade específica às escolas de ciclo da juventude e EJA (Educação de Jovens e Adultos)? Como o trabalho, nas suas variadas dimensões, pode ser articulado à formação dos jovens e adultos através da redefinição do tempo de duração das aulas? A organização flexível do tempo escolar pode permitir, por exemplo, que o tempo destinado à Geografia, durante a semana, possa ser usado em um só dia do mês ou uma semana, em função da necessidade do trabalho que está sendo desenvolvido, como um trabalho de campo, a construção de uma maquetes etc? Ou então, o tempo anual de uma determinada disciplina pode ser concentrado em um semestre, se a natureza do trabalho educativo assim o exigir? De que forma, os professores, os alunos, a comunidade, convivem com novos tempos? Como observam o comportamento dos professores nos tempos de discussão coletiva, de área, de elaboração de projetos envolvendo a comunidade? Como participam coletivamente dos conselhos de ciclo, de pesquisa, de trabalhos de campo, de participação em seminários, de encontros, de troca de idéias com outras escolas e nos momentos de planejamento? É possível captar a função socializadora da escola envolvendo as identidades socioculturais dos cidadãos que a frequenta?

O olhar do estagiário deve estar atento a tudo isso que se revela muitas vezes no currículo oculto, portanto no que não se torna visível. Tanto no oculto quanto no visível, as inovações se delineiam em múltiplas formas e representações onde o espaço é revitalizado em tempos mais flexíveis, dentro e fora da instituição.

O lugar da pesquisa ultrapassa a sala de aula e ganha novas dimensões: o bairro, a região industrial, o centro da cidade, as praças, os parques, as áreas de conflito urbano/rural, os grupos organizados/"tribos" urbanas, hospitais, creches, asilos e outros tantos espaços de produção que acompanham a modificação do espaço. O convívio com a cultura e a arte para todos deve ser percebido em outras direções: teatro, cinema, casas de cultura, regiões revitalizadas, patrimônios históricos, museus, festas populares e outros. O espaço ultrapassa os muros da escola e convivem com a cidade educadora.

O estagiário deve ficar atento ao enfoque das escolas públicas de Belo Horizonte na paisagem e no território, quando nas visitas orientadas, trabalhos de campo, estudo do meio, trilhas e outros espaços de formação, que conferem à metrópole seu papel de cidade educadora. Assim, poderão perceber o espaço da cidade, articulado à produção cultural, econômica e política do país, indagando: as escolas têm usado a cidade como educadora? As programações e manifestações da sociedade na cidade compõem com o projeto da escola e o planejamento dos professores?

Essas e outras dimensões da observação do tempo e espaço formadores devem direcionar o olhar dos alunos estagiários para as inovações das práticas educativas que envolvem os profissionais e alunos legitimando o projeto político-pedagógico da escola. Além do projeto vivido, os estagiários devem coletar registros sobre as metas e objetivos, encaminhamentos viáveis, contextualização e identidade escolar sedimentada numa avaliação constante dos avanços, rupturas, conflitos e perspectivas.

Para responder as perguntas mencionadas acima os estagiários da licenciatura realizam uma observação direta nas escolas selecionadas por eles, seguindo um roteiro de campo onde se estabelecem alguns critérios que devem guiar o olhar do pesquisador. Eles devem ficar atentos ao movimento na escola, às informações coletadas aleatoriamente, as problematizações da escola, suas análises e avaliações para produzir um inventário que revele as inovações nem sempre visualizadas no período de estadia do aluno na escola estagiada. E para dar conta dessas observações devem consultar fontes que dialoguem com as inovações no mundo, no Brasil e em seu município. Após observação de campo procede-se as discussões teóricas relevantes recortadas das contribuições que discutem as inovações nos tempos e espaços formadores da escola.

A seleção das escolas fica a critério do aluno. De modo geral, eles selecionam aquelas que se localizam próximo de suas residências ou do trabalho. Há uma preferência pela escola onde cursaram o ensino fundamental e médio. O Núcleo de estágio que coordena as atividades faz sugestões para a escolha de escolas municipais (Plural) e estaduais (Escolas Referência), sinalizando para de modalidade EJA, ciclos da juventude e educação especial, onde as inovações são priorizadas.

O inventário resultante das observações e análise da pesquisa desenvolvida sobre a escola investigada é apresentado no seminário. Compõe com esses resultados um projeto de encaminhamento de soluções para um problema detectado. Embora predomine, nas observações, as mazelas escolares, percebe-se que as inovações no tempo e no espaço vem ganhando visibilidade e mudando algumas escolas públicas de Belo Horizonte.

O que estamos entendendo como inovações nas escolas

O interesse pela inovação escolar decorre da retomada dessa abordagem no campo de estudo e pesquisa na educação escolar. Os desafios impostos à escola pública e as dificuldades relacionadas ao processo de inclusão escolar expõem o interior da escola e revelam de forma desalentadora suas condições de “fracasso” mergulhada na violência, evasão, baixo índice de aprendizagem e outras representações que a mídia noticia sem avaliar e analisar o conjunto da sociedade em sua fragmentação.

Buscando resposta para os problemas que invadem a escola alguns encaminhamentos de pesquisas, ensino e extensão de universidades brasileiras buscam estudar diferentes estratégias e procedimentos das comunidades escolares, em parcerias com órgãos internacionais como a UNESCO e o trabalho integrado dos Ministérios da Cultura, Trabalho e Emprego, Esporte e Educação. Dentre os trabalhos referentes à parceria das instituições acadêmicas ressaltam-se aqueles que evidenciam as mudanças decorrentes das políticas pedagógicas e municipais como Escola Plural (BH) focalizada no Observatório da Juventude (FAE/UFMG) ou as estratégias de prevenção à violência escolar investigadas pelo Observatório de Violências, em escolas de vários estados brasileiros, pela equipe da Universidade Católica de Brasília. Com a parceria da UNESCO, 14 capitais brasileiras, foram investigadas em suas possibilidades criativas, busca de soluções e estratégias de mudanças e inovações para a superação da violência. Outra parceria se efetiva com os ministérios citados na implantação do programa Escola Aberta – educação, cultura, esporte, oficinas e lazer nos finais de semana nas escolas públicas, integrando escola, aluno e comunidade.

O estudo e pesquisa do Observatório da Violência, coordenado por ABRAMOVAY (2002) em parceria com a UNESCO, identificou experiências escolares inovadoras na construção de uma escola pública capaz de contribuir na redução da exclusão social de jovens à margem da educação, cultura, esporte, ciência e lazer. Ao discutir a violência detectou-se a ruptura de pactos sociais que acabam por gerar casos de indisciplina; pichações e depredações; não explicitação de regras e normas; falta de professores e baixos salários; falta de investimento na materialidade física e ausência de diálogo entre os sujeitos da escola. Nesse quadro precário surgem as pistas para as possíveis inovações. Segundo ABRAMOVAY (2002, p.56) “ trata-se de ações muito simples e que, num primeiro momento,

podem parecer ‘banais’ ou mesmo ‘antiquadas’, mas são significativas, pois despertam um compromisso e uma motivação dos participantes pela busca de soluções aos problemas enfrentados. (...) certos projetos podem parecer ‘grandiosos’ e desproporcionais para a realidade da escola. Entretanto, apresentam capacidade de articulação e integração com o entorno, permitindo ampliar as parcerias e as estratégias de superação de problemas de integração da escola com a comunidade.(...) articulando processos de construção coletiva para a superação das dificuldades.” Os pressupostos das políticas educacionais municipais e estaduais de Minas Gerais e do Brasil têm, também, suas lógicas de intervenções e ações ao assegurar-se de que se referenciam nas escolas que ousaram inovações. Este tem sido o discurso institucional, que permeia inclusive o enfoque globalizador, baseado no conhecimento integrado e interdisciplinar, e seus métodos globalizados de centros de interesse, de projetos, de investigação do entorno, da leitura crítica da realidade a partir do diálogo, dos projetos de desenvolvimento curricular e dos projetos de trabalho.

Nessa perspectiva, Carbonell (2002) discute a aventura de inovar a escola estabelecendo redes solidárias entre projetos inovadores dentro de um marco territorial que envolve a comunidade e a escola. As ações devem variar em função do contexto e das necessidades da escola buscando soluções para os alunos que fracassam ou estão em vantagem, tomando decisões em torno de educação de valores e resolução de conflitos, ecologizando o espaço escolar e dinamizando/ fomentando os espaços de leitura e o hábito de ler.

Na análise de Hernandez (2000), a inovação no campo de estudo e pesquisa na educação escolar evidencia múltiplas possibilidades de entendimento, ele a diferencia da reforma e, discute sua ampliação, na dimensão tecnológica, política e cultural com ênfase na inovação escolar associada à mudança, pesquisa e perspectiva dos professores. Em seu livro, ele questiona as inovações que estão na escola e são administradas pelos professores, implicando em modificações na atuação e organização do trabalho com utilização de métodos mais eficazes.

A inovação gera também suas contradições e tensões que decorrem das resistências, rotinas, pessimismo, individualismo e corporativismo dos professores; a ineficácia e perversidade das reformas tecnocráticas prescritas e controladas pelo Estado; a descontinuidade de um duplo currículo marcado por enfoques inovadores e tradicionais; a atomização do conhecimento apresentado em fragmentos sem uma devida leitura crítica e, finalmente, a precária parceria entre a pesquisa universitária e a prática escolar. Carbonell (2002). Estas contradições podem ser visualizadas na organização dos tempos e espaços formadores e discutidas pelos alunos estagiários num projeto de intervenção e ação na escola que observam.

O que os alunos observam como inovações

A pesquisa dos estagiários pretende identificar experiências e percursos políticos pedagógicos de instituições escolares públicas da região metropolitana de Belo Horizonte que possam revelar inovações na construção de uma escola pública capaz de contribuir para a diminuição da exclusão social com novas práticas no combate à evasão, violência e garantia da efetiva aprendizagem na escola.

Para evitar reducionismo na análise e na compreensão do trabalho realizado pelas escolas ou mesmo banalização na qualificação das experiências que inovam o tempo formador solicitamos aos alunos um olhar atento ao cotidiano da escola, sua rotina, seus conflitos, seus momentos de integração, suas estratégias de superação de problemas relacionadas à indisciplina, evasão, dificuldades de aprendizagem dos alunos e inserção dos sujeitos incluídos no ambiente escolar. O mesmo foi proposto em relação ao espaço formador. Como os alunos usam o espaço da sala de aula, do pátio, do corredor, da entrada e saída, dos laboratórios, da secretaria, da sala de orientação, do auditório, do ginásio, da cantina, da biblioteca, da sala de vídeo, da sala de informática, do quintal e da rua com seu prolongamento para o bairro e outros espaços extra-classe.

Uma outra solicitação de observação refere-se aos sujeitos socioculturais usuários desse espaço. Os alunos estagiários devem exercitar o olhar contextualizando o momento sem as constantes comparações com sua experiência escolar. Devem ater-se ao novo contexto marcado pela inclusão de sujeitos cujo diferencial é a dificuldade de aprendizagem, desinteresse pelos estudos, ausência de projeto pessoal, de apoio das famílias, de muitas carências socioculturais, auto-estima, outras dificuldades de adaptação ao meio escolar e a interferência do mundo do trabalho. Esse novo contexto rompe com a trajetória escolar bem sucedida e evidencia outra realidade das escolas consideradas de excelência.

No cenário escolar de MG algumas tentativas vem sendo incorporadas ao cotidiano da escola por meio da institucionalização de políticas públicas, desde o representativo Congresso Mineiro de Educação e Congresso Político Pedagógico da Prefeitura (1989) que promoveram a ruptura com a escola pública de elite e trouxeram para o debate a perspectiva da inclusão. Esta passa a ser incorporada de forma mais explícita na Escola Plural, no município, a partir da década de 90 e, no estado, com gestões sucessivas da SEE/MG, que no atual momento, refere-se à Escola Referência e, parte da premissa de que se milhões de crianças e jovens estão matriculados na escola pública, ela tem que dar conta de educar essa população, construindo uma sociedade democrática e cidadã. Como? Retomando a sua capacidade de excelência, isto é, atender as necessidades concretas dessa população. Para isso deve buscar práticas docentes bem sucedidas no processo de escolarização dos alunos das camadas populares.(MATTA et alli: 2004)

Diante deste quadro, os alunos estagiários, problematizam a teoria apresentada nas propostas e as possibilidades de renovação no que se refere à melhoria na qualidade do ensino para os alunos incluídos de EJA, Educação Especial (portadores de deficiência) e jovens de risco, cuja trajetória escolar apresenta problemas de auto-estima, dificuldade de aprendizagem, discriminação, rupturas e violência. Estaria a escola preparada para incorporar esses novos atores, inserindo-os no mundo cultural da cidade educadora? Estaria a escola construindo valores e atitudes em relação ao meio ambiente e à cidadania planetária? O que ela produz/reproduz na perspectiva da inovação?

Refletindo sobre essa escola inclusiva os alunos vem percebendo uma pluralidade de experiências significativas. Elas ocorrem por meio de projetos curtos ou longos e de vivências momentâneas que promovem a melhoria da qualidade da educação. Para Abramovay (2003) são as novas estratégias educativas desvinculadas de uma educação mais tradicional que responderão às demandas desses jovens, a qual se acrescentam adultos e portadores de educação especial. Com esses novos atores muda-se o tempo de permanência dos alunos na escola inseridos em projetos educacionais que modificam, também o espaço formador, revitalizado para novas aprendizagens.

Nas observações e análises dos alunos estagiários são captados várias estratégias na dimensão educacional por meio de projetos e ações pontuais que podem ser categorizadas nas dimensões educacional, cultural, patrimonial e esporte.

A intervenção educacional envolve projetos e ações pontuais de letramento, leitura e escrita (projeto alfabetização com letramento);, montagem de jornal, grupos de pesquisa, aulas de reforço, formação de agentes culturais e de informática, grupos de pesquisa, cursos de preparação para vestibular, estudos de obras do vestibular, leitura de filmes e documentários, oficinas de criatividade, mostras culturais e de ciências que valorizam os produtos dos alunos e a identidade cultural de cada região e do local de vivência, cursos de língua para a comunidade, salas de leitura, oficinas de maquete para a educação de cegos, oficinas de materiais de aprendizagem para portadores de deficiência auditiva e visual , oficina de poesia, de pesquisa, de jogos matemáticos, projeto ACA (Atividades Curriculares Alternativas); oficinas de produção de textos e de vídeos, idiomas, matemática, ciências, história.

Aqui se incluem ações e intervenções localizadas no âmbito da produção de conhecimento que decorrem da necessidade de superação de dificuldades na aprendizagem. São atividades/estratégias que tornam o espaço da sala de aula mais agradável, dinâmico e prazeroso, fortalecendo a apropriação de conteúdos curriculares e o aprofundamento e ampliação de temas de pouca apreensão no cotidiano da sala de aula.

Há, também projeto de capacitação de professores como o “Neuro Educa” - em parceria com a faculdade de medicina da UFMG, para construir ações necessárias aos alunos com dificuldade no aprendizado.

A intervenção cultural inclui ações que procuram resgatar através da corporeidade, o olhar estético do aluno para a arte, a diversidade cultural e a sensibilidade artística. São projetos e ações pontuais vinculados à cidade como educadora: saídas para sessão de cinema, teatro, museus, feiras de artesanato, instalações, dança, ensaios de ópera, recitais, concertos de música e múltiplas visitas orientadas aos patrimônios culturais e lugares revitalizados do espaço urbano.

No espaço da escola ocorre, também a sensibilização para a corporeidade com atividades de dança, arte cênica (teatro, jograis), capoeira, gincanas, coral, parodias musicadas, oficinas de memória visando ao resgate da história da localidade, eventos sobre as datas comemorativas etc. Incluem entre estas ações o projeto de agentes culturais em parceria com o Observatório da UFMG e projeto Guernica para repensar valores culturais entre os jovens no que se refere ao uso/consumo de drogas e pichações na cidade. Ampliando a dimensão cultural para a participação e cidadania observa-se em algumas escolas intervenções relacionadas ao grêmio estudantil e direitos humanos.

As intervenções na dimensão do patrimônio socioambiental e turístico incluem projetos de visitas orientadas, trilhas interpretativas e turismo pedagógico visando a educação patrimonial e ambiental na região de vivência, em lugares considerados patrimônios, como cidades históricas, grutas de região cárstica, parque nacional e municipal, biomas, áreas de exploração mineral, Estação Ecológica, hotéis fazenda, recursos hídricos (Projeto “Óia o Chico” -parceria com o IEF e IBAMA) e sistema de coleta de lixo e saneamento. Sobre o lixo há projetos como: Cidadão Cidadania, Projeto Lixo no Lixo etc. A educação pública de cegos desenvolve atividades de trilha interpretativas em parques municipais e estaduais.

A intervenção através do esporte envolve ações pontuais que revitalizam o espaço escolar, estendendo-se para o aproveitamento do pátio em mesas de jogo instrutivos, dentre eles o xadrez. Os ginásios cobertos comportam atividades de jogos de salão e capoeira que desenvolvem a corporeidade, as atitudes de solidariedade racial, o espírito de equipe, a disciplina e o equilíbrio emocional. São práticas voltadas, exclusivamente para a faixa etária de jovens. A abertura da escola no final de semana tem nestas ações o seu ponto maior de atração com a função estratégica de fortalecer atitudes mais humanas, impactar a violência e o consumo de drogas, aproximando os alunos adolescentes para um lado prazeroso da escola.

Estas práticas bem sucedidas relacionam-se à democratização do espaço escolar, envolvendo a comunidade em atividades no final de semana. Até 2003 as escolas estaduais

eram exclusivas na prática de abertura para a comunidade no projeto denominado “Escola Viva Comunidade Ativa”. O objetivo do projeto é abrir a escola para as comunidades impactadas por problemas de violência, acolhendo familiares dos alunos para atividades diversas que visem a integração da comunidade e escola. No segundo semestre de 2004, esta estratégia se ampliou para escolas da prefeitura, no projeto “Escola Aberta” em parceria com a UNESCO. Os alunos avaliam que essas aproximações com as famílias ainda são precárias, mas sustentam que elas aumentam a identidade dos alunos e familiares com a cultura da escola, sobretudo geram novas relações e práticas culturais relacionadas ao artesanato, trabalho, criatividade e lazer. As atividades realizadas são oficinas de artesanato e culinária trazendo a comunidade para escola. Por outro lado, a escola busca integrar a família em eventos tais como gincanas, mostras, feira de cultura, de ciências, festa junina e da família, maratona cultural e festival de teatro, dança e esporte e outros.

Os relatos e registros dos alunos estagiários mostram suas resistências com relação às inovações escolares. Reafirmam o caráter pontual das ações, mas reconsideram o impacto que essas estratégias promovem na formação de atitudes, comportamentos, valores, aprendizagem e conhecimento. Consideram que as ações não chegam a mudar a escola no todo, mas que introduzem experiências inovadoras que alteram as relações educativas dos alunos com o ambiente da escola e da cidade e das relações familiares da comunidade com o ambiente escolar. Essas relações renovam a solidariedade, a cooperação, a participação dos atores socioculturais nos espaços e tempos formadores da escola.

A pesquisa desvela a “ausência das políticas públicas” em projetos mais arrojados de formação de professores. Constatam-se intensa jornada de trabalho dos professores, baixos salários, carência de tempo de capacitação, de investimento no tempo e espaço de formação dos sujeitos socioculturais da escola que acabam refletindo na indisciplina, depredações, carência de regras e normas, falta de diálogo e pactos entre esses sujeitos e as pessoas de suas relações, os familiares. Esse quadro de mudanças e permanências chama a atenção dos alunos estagiários, nessa virada do século quando as políticas nacionais apontam para as instituições formadoras de professores um novo percurso pedagógico consolidado nas diretrizes curriculares definidas em bases nacionais.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam et alli. (Coord.). Escilas inovadoras: experiências bem sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, 2003.
- CARBONELL, Jaume. A aventura de inovar: a mudança na escola. Porto alegre: Artmed, 2002.
- Conselho Nacional de Educação: Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. MEC/Brasília, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando et alli. (Coord.) Aprendendo com as inovações nas escolas. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____ . Transgressão e mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MATTA, Arminda Rosa Rodrigues et alli. Escola pública: educadora do Brasil. BH: Diálogo, nº 28, maio, 2004.

LIMA, Elvira Souza. Alguns princípios básicos sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem. Curitiba: secretaria do Estado de Educação do Paraná, 1990.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Escola Plural-proposta político pedagógico. Belo Horizonte, 1994.

_____ . O tempo na educação básica de jovens e adultos. Belo Horizonte, 1999.