

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UFRO)
CENTRO DE HERMENÊUTICA DO PRESENTE

PRIMEIRA VERSÃO

ANO III, Nº167 - OUTUBRO - PORTO VELHO, 2004
VOLUME XI

ISSN 1517-5421

EDITOR
NILSON SANTOS

CONSELHO EDITORIAL

ALBERTO LINS CALDAS - História - UFRO
CLODOMIR S. DE MORAIS - Sociologia - IATTERMUND
ARTUR MORETTI - Física - UFRO
CELSO FERRAREZI - Letras - UFRO
HEINZ DIETER HEIDEMANN - Geografia - USP
JOSÉ C. SEBE BOM MEIHY - História - USP
MARIO COZZUOL - Biologia - UFRO
MIGUEL NENEVÉ - Letras - UFRO
ROMUALDO DIAS - Educação - UNICAMP
VALDEMIR MIOTELLO - Filosofia - UFSC

Os textos no mínimo 3 laudas, tamanho de folha A4, fonte Times New Roman 11, espaço 1.5, formatados em "Word for Windows" deverão ser encaminhados para e-mail:

nilson@unir.br

CAIXA POSTAL 775
CEP: 78.900-970
PORTO VELHO-RO

TIRAGEM 200 EXEMPLARES

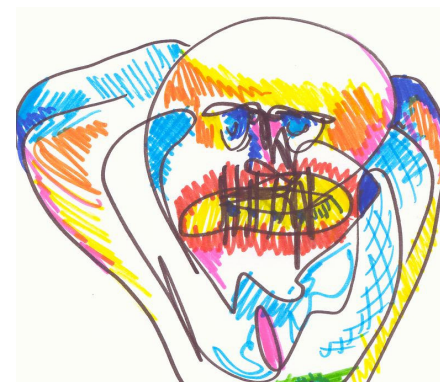
EDITORA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

PRIMEIRA VERSÃO

ISSN 1517-5421

lathé biosa

167



FLÁVIO DUTKA

A ESCOLA QUE (NÃO) QUEREMOS PARA O ENSINO MÉDIO

Jorge Luiz De Mattos



O Texto que apresentamos objetiva analisar alguns aspectos de atividades e procedimentos no magistério, ao nível de ensino médio, que não podem mais alicerçar uma educação de qualidade dentro do contexto atual. Pretende apontar novas direções, sugerindo novas atividades que podem ser mais valorativas na tarefa de se estruturar uma aplicação pedagógica mais eficiente e por estar mais em sintonia com as características cognitivas claramente percebidas nos educandos. Ainda que essa abordagem da problemática do ensino médio se mostre parcial e possa estar sob uma perspectiva fenomenológica, pretendemos denunciar o senso comum que norteia grande parte do fazer pedagógico no ensino médio como também envolver nessa atitude denunciativa a inépcia percebida em ações pseudo-educativas que se pretendem educativas.

Nos textos da LDB como também, nos do PCNEM o ensino médio aparece como formação básica: LDB (Lei 9.394/96). Isso sugere, ainda, maior importância dessa etapa da escolarização, maior responsabilidade com a qualidade e eficácia da aprendizagem. Essa importância e responsabilidade tornam-se evidentes quando as leis (9.394/96) e (5.692/71), são comparadas em suas perspectivas: Enquanto a segunda aparentava o ensino de 2º grau dirigindo-se para uma dupla finalidade, a primeira apresenta o objetivo de reunir essas finalidades – habilitar o educando para o mercado de trabalho e proporcionar as condições necessárias para o prosseguimento nos estudos – assumindo assim todo o ônus de uma formação “holísticas” do indivíduo. Essa condição “holística” do ensino médio é percebida no Art. 22: “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art. 22, Lei 9.394/96 - Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da educação, 1999, p. 21). Devemos refletir sobre a aprendizagem que efetivamente estamos viabilizando no âmbito do ensino médio, não podemos perder a orientação que “propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. [...] São estes os princípios mais gerais que orientam a reformulação curricular do Ensino Médio e que se expressam na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96.”(Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da educação, 1999, p. 16)

Assim, idéias e mais idéias surgem, problemas e mais problemas são discutidos acirradamente em torno do ensino médio objetivando a qualidade na aprendizagem. Só isso: idéias, problemas e discussões, enquanto o ensino torna-se cada vez menos produtivo, e as melhorias por todos pretendidas ficam cada dia mais distantes, perdidas no tempo e no ânimo de professores e alunos. A verdade é que considerando a evolução que ocorre em nosso mundo (mundo globalizado, mundo pós-moderno), pouco tem sido feito para melhorar o ensino visando um bom produto final – o aluno. Sabemos que a escola é um dos aparelhos ideológicos

do Estado, mesmo assim devemos reconhecer a necessidade de mudança e adequação do proceder educativo, do modo de se produzir conhecimento e reconhecer que cada etapa do ensino formal tem suas características próprias relacionadas aos seus objetivos específicos. Assim, como o ensino fundamental sempre foi alvo de investimentos e melhorias em sua estrutura com o objetivo de sempre melhorar sua qualidade, o ensino médio também é merecedor de tais e totais investimentos na melhoria de seu processo de ensino-aprendizagem.

Sabemos que o modo e a qualidade de produção do conhecimento implica na evolução tecnológica e esta, está diretamente ligada a um momento histórico do fazer de um povo, sendo assim, novos tempos reclamam novos investimentos, criam novas necessidades, sendo preciso nova tomada de posição filosófica, epistemológica, moral e ética frente aos problemas que surgem como consequência da complexidade desse momento. Nesse contexto, o sistema educacional no seu direcionamento ao ensino médio deve rever suas ações no sentido de oferecer uma escola que atenda às necessidades impostas pela pós-modernidade, fazendo emergir a escola que queremos e ir dissolvendo a existência daquela que já não satisfaz os anseios da nova geração.

Queremos uma escola de qualidade que valorize nosso trabalho e nossas capacidades. Escola divorciada de utopias, demagogias, má gestão e (im)posições ideológicas. Escola de conteúdo interdisciplinar com abordagem contextualizadora dentro de um ambiente motivador utilizado predominantemente para os fins da educação. Escola que não se mova na cadência senil de uma pedagogia adiposa. Escola que represente espaço privilegiado ao discurso de libertação do espírito crítico e criativo do educando, na produção do conhecimento, aprimoramento de habilidades e no aprender a pensar. O imperativo dessas condições se justifica no momento em que percebemos que “as novas tecnologias, que atingem o jovem através de distintos caminhos (jogos, computação, etc.), vão confrontar-se com a escola, se esta não for capaz de repensar os temas e as novas lógicas do conhecimento, a estrutura icônica e tecnológica que forma as percepções dos jovens, a autonomia dos mesmos com reação ao uso dessas tecnologias, os métodos e os meios educativos, o valor da vida cotidiana, etc.¹”. Por Isso, a “reelaboração do ‘saber’ tão propagado pela Escola Tradicional, do ‘ser’ estimulado pela Escola Nova, do ‘fazer’ enfatizado pela Escola Tecnocista e do ‘coletivo’ defendido pela Escola Progressista faz-se necessário num mundo em que as fronteiras estão cada vez mais tênues, as diferenças ameaçadas e o avanço tecnológico permitindo conhecimentos mais amplos, de forma mais rápida. [...] Toda a escola, nessa perspectiva, necessita se modificar a partir das pegadas do passado, corresponder às necessidades dos tempos pós-modernos e aos que ainda virão²”.

Passada a visão pobre e estreita de que o ensino médio deve ser conduzido pelas mesmas características e atividades lúdicas que conduzem os primeiros ciclos do ensino fundamental (talvez por falta de cientificidade no fazer pedagógico no âmbito do ensino médio) importa assumir a responsabilidade de uma educação pragmática capaz de estabelecer materiais e métodos que nos aproximem da verdadeira aquisição de conhecimento. Estamos hoje, inseridos numa nova dimensão da história onde a comunicação, a informação e os efeitos da globalização fornecem elementos para a construção de um novo modelo arquitetônico

¹ MENEZES, Luiz Carlos Menezes (org.). *Formação continuada de professores de ciências no contexto Ibero-Americano*, 2001, p. 60.

² BARBOSA, Laura M. Serrat. PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol 3: *O papel da escola no Século XXI*. Curitiba: Bella Escola, 2002, p.p. 30-83.

de estrutura cognitiva apresentado pelas novas gerações. Nesse contexto o anacronismo pedagógico não encontra lugar. “Este é o cenário que se descortina para a educação hoje. Sem dúvida, um cenário de crise porque estão sendo desestabilizados os principais alicerces do pensamento moderno sobre os quais se funda, ainda, a prática educativa. Vivemos, é certo, novos tempos, seja no campo da ciência (produção), da ética ou da estética [...], o pensamento pós-moderno, ressalva feita ao seu viés modista e radical, reflete uma realidade em transformação que precisa ser assumida criticamente pela teoria educacional e refletida na perspectiva de seu significado, presente e futuro, para a prática pedagógica” (GOERGEN, 2001:76).

Hoje, num cenário de pós-modernidade “mais importante que o imperativo dos sentimentos é o imperativo da mobilização das inteligências humanas, o investimento redobrado no saber e na dimensão educativa permanente³”, esta posição de LIPOVETSKY encontra grande respaldo no que diz GOERGEN: “A crise de legitimidade da epistemologia, da ética e outros domínios da cultura convencional aponta, conforme assinalam os pós-modernos, para a importante questão da reconceitualização educativa. Esta é uma das questões fundamentais que se colocam hoje para a teoria da educação: quais os fundamentos do nosso proceder educativo; com fundamento em quais princípios fazemos a relação dos conteúdos que ministramos e dos métodos que usamos” (GEORGEN, 2001: 69-70).

Nesse sentido a melhor utilização do tempo, energia e trabalho deve ser compromisso da escola, preservando aquilo que lhe é essencial sem permitir uma inversão de valores. SAVIANI ilustra muito bem essa inversão de valores: “[...] Não é demais lembrar que esse fenômeno pode ser facilmente observado no dia-a-dia das escolas. Dou apenas um exemplo: o ano letivo começa na segunda quinzena de fevereiro e já em março temos a Semana da Revolução; em seguida, a Semana Santa, depois, a Semana das Mães, as Festas Juninas, [...], Semana da Pátria, [...], Semana da Asa etc., e nesse momento já estamos em novembro. O ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão – assimilação de conhecimento sistematizados. Isto que dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado⁴. E assim se promove até carnaval na escola sob o subterfúgio de atividade cultural. Atividades dessa natureza devem fazer parte de um outro “mundo” e não do “mundo” da escola, sobretudo se não são essenciais à escola, ainda pior: homogeniza todos os alunos sob um mesmo desejo sem dar opções quando na verdade deveria respeitar as individualidades, as concepções religiosas, filosóficas e pessoais. A escola a todo custo deve portar-se como diferencial nas atividades sociais, pois o lugar que ocupa é ponto de sobriedade. Uma escola dogmática não pode compartilhar de uma consciência filosófica no âmbito do ensino médio e, portanto, só lhe cabe o espaço do senso comum.

Não queremos uma escola que não tenha poder de intervenção na vida do educando, elevando suas condições sociais, modificando o sentido da estratificação cinicamente dita social onde a mobilidade se faz mais horizontal que vertical. Para que a educação seja uma forma de “intervenção no mundo”

³ LIPOVETSKY, 1994, p.p. 24-25.

⁴ SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*, 2000, p. 21.

conforme a concepção de Paulo Freire⁵, devemos começar pela sala de aula, dizendo ao educando que a manutenção da sua condição precária é exclusivamente produto de ideologias reacionárias e não vontade de Deus, ainda mais se tal condição precária é uma realidade cognoscível, se está no âmbito do observável, do percebido podemos então, apoiados em *Augusto Comte*⁶, dizer que “positivamente” tal condição precária não se encontra no “estado teológico” porém afirmar que são desígnios de Deus é desvelada e descaradamente intenção da ideologia, assumindo o mesmo propósito que em *Gênesis* capítulo 2, versículos 16 e 17 e capítulo 3, versículos 1 e 5, como também a preocupação de Deus em Gn 3.22, da mesma forma é o temor da ideologia e, a exemplo de Deus que “colocou querubins” e “uma espada” refulgente “que se revolvia, para guardar o caminho da árvore da vida” (Gn 3.24), a ideologia por estratégias mais sutis porém não menos perigosas que a espada do “bondoso” Deus, mas com o mesmo intento de “bondade” também guarda e restringe o caminho da árvore do conhecimento. Porém esta condição pode ser alterada pelo poder da educação se ele tornar-se proprietário dos conhecimentos e das formas de construção desses conhecimentos. Não será pela resignação que a educação exercerá poder de intervenção, mas por seu caráter axiológico e revolucionário tendo no ensino médio os elementos e o espaço necessário. Não podemos aceitar que o ensino médio seja palco da subserviência, do discurso vazio ou polissêmico – o que seria a mais pura expressão da ideologia. Segundo DEMO⁷: “A ideologia é necessidade do poder, porque é a linguagem específica de sua justificação. [...] Alicia o obediente, garantindo que a obediência não é mais que a condição de sua felicidade. [...] Apresenta a insurreição como afronta, a resistência como traição, a **crítica** como detração”. A educação é um ato político porque o homem é um ser político ainda que assim não se reconheça. Perigosa é a ideologia que alicerça o ato político, nociva quando multiplica a mais-valia, dissemina a fome, disfarça a ignorância (mas empenha-se em mantê-la), ilude o ignorante dizendo no seu discurso que tudo é desígnio de Deus ou são fatalidades. Não são fatalidades ou obra de inspiração teológica, são condicionamentos. Isso pode ser demonstrado quando se verificam as ações da educação e suas derivações nos variados segmentos da sociedade onde se apresenta diferenciadamente.

Se o sistema, através da ideologia dominante, esforça-se em manter-se, cabe à educação promover uma intervenção que minimize ou acabe com a impermeabilidade do sistema às novas ações menos turvas e dotadas com maior desejo de igualdade. Tal intervenção, contudo, só será possível se os grupos interessados reunirem-se em torno do único objetivo qual seja a mudança do estado de segregação social no qual nos encontramos. Sempre há uma ideologia a serviço dos interesses de classes dominantes que invariavelmente estão assumindo um poder opressor. Os fatos que são contrários aos seus interesses imediatamente são encobertos, diluídos, habilmente exterminados. Tudo em função de manter a posição da classe dominante e seus interesses aviltantes. Quando se tenta chegar ao verdadeiro conhecimento sobre um sistema, uma realidade social, política ou de outra natureza qualquer encontramos barreiras e desvios que a todo custo procuram impedir esse conhecimento. Assim, se não temos vontade ou consciência bastante para uma intervenção ou se nos deixamos acomodar em

⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 1996, p. 110.

⁶ COMTE, Augusto. *Curso de Filosofia Positiva*. S. d.; p 11. APUD HÜHNE, Leda Maria (org.). *Metodologia Científica: Caderno de Textos e Técnicas*. 5 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1992, p. 223.

⁷ DEMO, Pedro. *Pobreza Política*. 6 ed. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas, SP: Autores Associados, 2001, p. 19 [grifo nosso].

uma situação de indiferença seguindo passivamente o norte determinado, assumimos uma posição de alienação social. Em CHAUI⁸, encontramos que “a alienação social se exprime numa ‘teoria’ do conhecimento espontâneo, formando o senso comum da sociedade. [...] A produção ideológica da ilusão social tem como finalidade fazer com que todas as classes sociais aceitem as condições em que vivem, julgando-as naturais, normais, corretas, justas, sem pretender transformá-las ou conhecê-las realmente, sem levar em conta que há uma contradição profunda entre as condições reais em que vivemos e as idéias.”

Não queremos uma escola esvaziada dos seus ideais, propósitos e deveres mais primordiais. Não queremos que metodologias teratológicas interfiram descaracterizando a atividade docente no âmbito do ensino médio ou ainda que este espaço (a escola) se constitua em campo fértil onde viceje a inépcia. Essa inépcia se revela, entre outras ações, na mobilidade dos sujeitos entre uma sala de aula, uma vice-direção ou direção da escola, uma supervisão escolar, uma secretaria de ensino ou órgão equivalente na esfera pública e uma – sempre e lamentável – volta à sala de aula. Essas idas e vindas através das posições administrativas, burocráticas da educação não contribuem em técnica nem habilidade ou conhecimento para aquele que volta de sua excursão para a sala de aula, muito menos o faz ter uma visão melhor do processo estando do lado de fora dele. Longe de demonstrar capacidades para essas tarefas distanciadas da sala de aula ou melhor aproveitamento de sua mão-de-obra, na realidade revela a emblemática falta de identidade profissional imanente ao processo de ensino e aprendizagem sobretudo no ensino médio. Não obstante, é preferível esses sujeitos distanciados da sala de aula e imersos na atmosfera administrativa ou burocrática da educação porque, aí o prejuízo é menor principalmente se não há aquela interferência na sala de aula. Assim, manifestamos nosso verdadeiro repúdio àqueles cujo pedantismo desfiguram o processo de aprendizagem e se enriquecem e se alimentam de prestígio e notoriedade social através da usurpação da “mais-valia” do trabalho do verdadeiro profissional da educação que constrói todos os dias, várias horas por dia (e por noite) o “capital” do conhecimento. Então, aí está o maldito senso comum, que deve ser queimado na fogueira da reflexão filosófica, dando a falsa impressão de que a educação é feita por poucos, principalmente por aqueles que “aparecem”, no cenário social. Essas pessoas procuram na escola, sobretudo no ensino médio, algo que não existe na concepção do ensino-aprendizagem, procuram uma vivência mais cômoda e descompromissada no âmbito do serviço público notadamente nas posições de supervisão escolar, orientação escolar e outras de mesma natureza que na verdade, do modo como acontece, esses funcionários (que não funcionam como deveriam) não fazem menor falta para que a educação aconteça. É lamentável perceber o desejo à comodidade alcançando também professores que atuam no ensino médio, mas transpiram apatia pelo trabalho intelectual, pela busca e aprimoramento de conhecimentos, pelo aspecto epistemológico de sua área de formação, pelo aspecto social e político da educação. Parecem tomados de profundo solipismo envolvidos (ao acaso) por um processo educacional. Não podemos deixar de enxergar nesses sujeitos um movimento centrífugo em relação ao cerne das atividades precípuas ao devido fazer pedagógico no âmbito do ensino médio. Concordamos com Celso Ferrarezi⁹ quando diz que “muito da aprendizagem escolar se perde porque os professores assumem posturas pessoais estranhas à natureza do processo de

⁸ CHAUI, Marilene. *Convite à Filosofia*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1996, p. 174.

⁹ FERRAREZI JUNIOR, Celso. *Discutindo Linguagem com Professores de Português*, 2000, p. 164 [grifo nosso].

ensino. O autoritarismo absolutista, o desprezo pela espécie humana, a descrença na possibilidade de o homem mudar e a irresponsabilidade para com o seu trabalho são algumas dessas posturas que devem ser evitadas na escola como se evita uma doença contagiosa qualquer. Enquanto houver professores que atuam na escola de uma forma que fere os princípios naturais do processo de ensino, haverá crianças *[jovens e adultos]* que tenham aprendido, na própria escola, a desprezar a leitura, a escrita, o conhecimento, enfim”.

Não queremos uma escola capitalista, mas uma escola onde as receitas de alguma forma geradas favoreça ações notadamente propedêuticas sobretudo direcionadas ao ensino médio já a tanto tempo desassistido pelo governo, ainda mais por entendermos que este é um espaço limítrofe entre a continuidade acadêmica e a estagnação e regressão das potencialidades do educando na conquista de condições mais dignas e sua relevante contribuição para a melhoria da sociedade através de mão-de-obra qualificada. Neste sentido, há de se ter rigor científico no ensino dos conteúdos da aprendizagem formal, dissolver as ambigüidades metodológicas e promover a hegemonia do ensino médio oferecido nas instituições públicas de todo o país. Sendo assim, o professor, nesse contexto, não pode se dar o direito de se manter fora de uma atividade de atualização constante de conhecimentos de sua área e além desta, muito menos não criar um vínculo com os procedimentos de investigação já que “[...] dificilmente o professor poderá orientar a aprendizagem de seus alunos como uma construção de conhecimentos científicos, ou seja, como uma pesquisa, se ele mesmo não possuir a vivência da tarefa de investigação¹⁰”.

Não queremos uma escola cujo *MODUS VIVENDI* seja regido por políticas partidárias, arcaísmo ou cegueira pedagógica, impedindo a visão de um descompasso entre as realidade interna e as devidas ações formativas a serem tomadas porque “a falta de sintonia entre a realidade escolar e necessidades formativas, reflete-se nos projetos pedagógicos das escolas, freqüentemente inadequados, raramente explícitos ou objeto de reflexão consciente da comunidade escolar. A reflexão sobre o projeto pedagógico permite que cada professor conheça as razões da opção por determinado conjunto de atividades, quais competências se buscam desenvolver com elas e que prioridades norteiam o uso dos recursos materiais e a distribuição da carga horária¹¹”.

Hoje temos uma concepção de educação diferente de algum tempo atrás quando as disciplinas eram aplicadas de forma individual, encasteladas em si mesmas, não se reconheciam como fibras de uma rede maior de conhecimentos e estes conhecimentos eram colocados lado a lado sem esboçar a menor relação entre si; quando o aluno não percebia suas correspondências epistemológicas e lógicas – a não ser através de grande esforço cognitivo. Uma nova postura foi assumida sob à luz da interdisciplinaridade e acreditamos que essa postura traga unidade de conhecimento amplo através das contribuições de cada disciplina agora de uma forma mais integrada independente de tendências pedagógicas.

Sendo a qualidade profissional do âmbito de educação formal condição precípua ao domínio das novas competências face às conquistas científicas do mundo pós-moderno, que determinam avanços consideráveis nos mais diversos campos do conhecimento, bem como o grande salto de caráter qualitativo e

¹⁰ MENEZES, Luiz Carlos Menezes (org.). *Formação continuada de professores de ciências no contexto Ibero-Americano*, 2001, p. 157.

quantitativo observado a nível tecnológico, a exigência da necessária titulação para lecionar a nível de ensino médio, deve-se fazer constante a atuante já que compreendemos que é da relação dialética entre esses dois sujeitos (educando e educador) em torno do objeto do conhecimento que deve emergir as estratégias de aprendizagem no educando e as habilidades de ensino do educador.

O ensino médio perde sua característica, sua hegemonia, sua sobriedade quando a educação torna-se um “bico” para reforçar o orçamento de alguém que muitas vezes não tem relação legítima com ela. “[...] a escola se tornou um mercado de trabalho disputadíssimo pelos mais diferentes tipos de profissionais (nutricionistas, dentistas, fonoaudiólogos, psicólogos, artistas, assistentes sociais, etc.) e uma nova inversão de opera¹²”. Esta falta de adequação profissional não permite à educação atuar como promotora da devida evolução na qualidade ontológica dos sujeitos (educandos) e neste caso a devida habilitação no espaço do magistério como afirmação do contrato pedagógico entre ensino e aprendizagem perde seu valor, torna-se expressão da falsidade e morre aí a relação dialética do processo educacional. “Por isso, os professores precisam relacionar as nomenclaturas e os conceitos de que fazem uso com o uso feito nas demais disciplinas, construindo, com objetivos mais pedagógicos do que epistemológicos uma cultura científica mais ampla. Isso implica, de certa forma, um conhecimento de cada uma das disciplinas também pelos professores das demais, pelo menos no nível do ensino médio, o que resulta em uma nova cultura escolar, mais verdadeira, pois se um conhecimento em nível médio de todas as disciplinas é o que se deseja para o aluno, seria pelo menos razoável promover esse conhecimento na escola em seu conjunto, especialmente entre os professores¹³”.

Portanto, queremos uma escola que tenha a especificidade e a importância do ensino médio reconhecidas e que as ações para ele direcionadas não se percam em meio às idiosincrasias, ainda mais que muitas dessas ações permitem uma formação continuada dos docentes como condição imprescindível de melhoria profissional e melhor atuação técnica em sala de aula. Esperamos que a reflexão feita pela parte pedagógica se converta em fazeres mais elaborados no âmbito da equipe gestora das escolas sendo que é na equipe gestora que o professor deve buscar constantemente auxílio uma vez que não existe mais a hegemonia da figura do diretor ou da diretora da escola, mas uma equipe de profissionais conscientes das deficiências que devem ser reparadas e das necessidades do corpo docente que devem ser atendidas. Não será minimamente possível ao educando dominar as competências indicadas nos PCNEM¹⁴ se não forem atendidos os reclamos do ensino médio, se não tivermos consciência da constituição do educando que frequenta a escola. Assim, a “intervenção no mundo” pretendida pela educação pode ser alcançada começando pelo “mundo” imediatamente mais próximo de nós – nossas salas de aula do ensino médio.

¹¹ PCN + Ensino Médio: *Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnologia, 2002, p. 9.

¹² SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações*, 2000, p. 21.

¹³ PCN + Ensino Médio: *Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnologia, 2002, p. 31.

¹⁴ Idem, p. 15.

VITRINE

DIVULGUE:

PRIMEIRA VERSÃO
NA INTERNET

<http://www.unir.br/~primeira/index.html>

Consulte o site e leia os artigos publicados

*Somos a essência do pó,
a parte preferida
da destruição
Só não sabemos
o que somos
quando não somos
o que seremos.*

CARLOS MOREIRA