

## **TURMAS DE PROGRESSÃO NA ESCOLA CIDADÃ - A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR, O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO E A CONSTRUÇÃO DAS NORMAS DE CONVIVÊNCIA EM DISCUSSÃO**

**Maria Luisa Merino Xavier**

**Maria Bernadette Castro Rodrigues**

**Roseli Inês Hickmann**

**Tânia Ramos Fortuna**

**Heloisa Junqueira**

O presente artigo tem como objetivo apresentar a etapa atual do trabalho de um grupo de professoras da FAGED/UFRGS, que vêm estudando, desde 1992, as implicações da organização administrativa, do planejamento pedagógico e da construção democrática das normas de convivência na comunidade escolar, nas questões disciplinares e, conseqüentemente, no aproveitamento dos alunos e alunas na escola. As constatações da primeira etapa da pesquisa, realizada de 1993 a 1995, levaram a equipe à crença de que uma organização mais racional do espaço e do tempo escolar, aliada a um adequado planejamento pedagógico e alicerçada em normas disciplinares coletivamente construídas, seriam passos significativos na superação da problemática conhecida por indisciplina escolar. O acompanhamento do trabalho realizado em escolas comprometidas com o Projeto Escola Cidadã da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, hoje já na sua terceira gestão, levou o grupo de pesquisa a rever alguns de seus pressupostos.

A principal constatação foi que o investimento na organização administrativa e pedagógica racional e qualificada da instituição escolar bem como a ampliação do espaço de participação na gestão da escola – uma das prioridades do citado projeto - é fator importante mas não suficiente para otimização do rendimento escolar e minimização dos problemas de convivência institucional. A possível explicação para tal situação, vivida principalmente pelas instituições públicas, que face às suas opções políticas abrigam populações estudantis habitualmente excluídas do sistema educacional, é a dificuldade de lidar com esses estudantes em termos tanto pedagógicos como disciplinares. Está-se falando de meninos/as de rua, internos/as da FEBEM, multi-repetentes, alunos/as oriundos/as de escolas especiais, alunos/as, na sua grande maioria com histórias de vida difíceis, oriundos de famílias de baixa renda e em geral com déficit de conhecimento em relação à faixa etária.

A busca de um maior conhecimento dessa população visando a construção de um projeto pedagógico adequado aos seus interesses e necessidades levou a equipe, nos últimos dois anos, a concentrar seus estudos nas chamadas Turmas de Progressão (TPs) - modalidade alternativa de agrupamento de alunos com defasagem entre faixa etária e nível de conhecimento nas escolas organizadas por Ciclos de Formação existentes no projeto Escola Cidadã<sup>1</sup> - por abrigarem, de forma prioritária, essa população diferenciada.

Foram utilizadas para estudo as TPs onde as alunas estagiárias de algumas professoras da equipe de pesquisa vêm realizando seu estágio de conclusão de curso,<sup>2</sup> e de uma forma mais sistemática as TPs de uma

---

<sup>1</sup> Essas Turmas de Progressão, correspondem, sob alguns aspectos, às chamadas Turmas de Aceleração, surgidas em Belo Horizonte e hoje sendo experienciadas em muito outros municípios.

<sup>2</sup> Curso de Pedagogia – Habilitação: Séries Iniciais – crianças, jovens e adultos.

das escolas pioneiras na organização do Ensino por Ciclos da rede municipal de Porto Alegre, cuja direção manifestou-se interessada em trabalhar em parceria.

Numa primeira etapa, foi possível constatar, face aos depoimentos da equipe diretiva, das professoras da escola em reuniões e em sessões de estudo<sup>3</sup>, em questionários e depoimentos de estudantes entrevistados, bem como de funcionárias, que o acolhimento desta população é uma medida desejável e necessária. É preciso porém uma melhor compreensão de suas necessidades e características para que se possa qualificar o projeto pedagógico proposto. A equipe acredita que sem um conhecimento e análise das histórias de vida, condições de sobrevivência, questões culturais, valores, crenças, temores e desejos destes alunos e suas famílias, será impossível entendê-los e construir o projeto adequado para atendê-los. Tais constatações levaram a equipe a ampliar o grupo de estudos com professoras das áreas da psicologia e sociologia, uma vez que as problemáticas constatadas extrapolavam, em certo sentido, os limites do pedagógico.

A partir do final de 97, a equipe de pesquisa já ampliada, de comum acordo com a direção e a assessoria técnica da escola, deu continuidade às entrevistas com as professoras das TPs, funcionárias da escola e estudantes promovidos e não promovidos dessas turmas. Realizou observações nas salas de aula das TPs em diferentes momentos e disciplinas e observou, especialmente, alunos promovidos para às turmas de ciclo nas suas novas salas de aula. Vêm realizando também análises dos dossiês dos referidos/as e alunos/as bem como dos dados existentes sobre os mesmos na secretaria da escola. Uma análise preliminar dos dados coletados nesta etapa da investigação é o objetivo deste trabalho.

#### **A Escola Cidadã estruturada por Ciclos de Formação: projeto educacional da administração popular de Porto Alegre**

O Projeto Escola Cidadã, da SMED, foi concebido como decorrência de um diagnóstico participativo que envolveu todos os segmentos das escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. A partir do questionamento da 'escola que temos e da escola que queremos', evidenciou-se a necessidade de uma profunda reestruturação dos currículos (SILVA, 1995:9).

A instituição em estudo, inspirada nas discussões promovidas pela SMED/POA, desencadeou um processo de reformulação de sua proposta de ensino e de organização dos espaços-tempos, de uma forma pioneira, a partir de 1995, implantando os Ciclos de Formação. Está organizada em três ciclos visando respeitar o ritmo, o tempo, as experiências e as características da faixa etária dos alunos, facilitando a continuidade de suas aprendizagens nos três anos de cada ciclo. No I ciclo estudam as crianças de 6, 7 e 8 anos; no II ciclo os pré adolescentes de 9, 10 e 11 anos e no III ciclo os adolescentes dos 12 aos 14 anos. As Turmas de Progressão, já referidas, são definidas no projeto Escola Cidadã como um espaço para abrigar estudantes com defasagem idade-conhecimento. Nestas turmas devem ser realizados trabalhos direcionados para a superação das dificuldades apresentadas individualmente pelos estudantes. Têm também como função proceder a adaptação de alunos/as provenientes de outras escolas ou daqueles/as que não possuem

---

<sup>3</sup> A equipe de pesquisa organizou em 1997 um curso de extensão intitulado "Alternativas de inclusão de crianças, jovens e adultos na escola pública – as interfaces da pesquisa/extensão" para aprofundar com os professores da escola esta temática. Outro ciclo de palestras foi organizado em 99/2 para dar conta dos temas "Letramento", "Oralidade" e "Mídia e educação".

escolaridade. Visam permitir que os estudantes avancem para uma turma do ano-ciclo em qualquer momento do ano letivo, desde que apresentem condições de continuar adequadamente sua socialização e estudos.

O ensino está organizado em quatro áreas de conhecimento: Expressão – *Língua Portuguesa e Literatura, Língua Estrangeira: Francês, Espanhol ou Inglês, Educação Física e Arte Educação: Música, Artes Plásticas e Teatro*; Ciências Físicas, Químicas e Biológicas – *Ciências*; Ciências Sócio-Históricas e Culturais – *História, Geografia e Filosofia* e Pensamento Lógico-Matemático – *Matemática*. A proposta é organizada por *Complexos Temáticos* cujos temas são levantados junto a pais, alunos/as, funcionárias, professoras e comunidade, através de pesquisa sócio-antropológica, realizada pelas professoras no início de cada ano letivo.

Entre as inovações implantadas na escola, bem como na grande maioria das demais escolas da rede municipal que adotaram o Ensino por Ciclos de Formação, merecem ser ainda apontadas: a) a preocupação com a *formação qualificada dos profissionais em serviço*; b) a criação da figura do *Professor Itinerante*, um para cada três turmas, para compartilhar o trabalho do *Professor Referência*; c) a promoção de *reuniões pedagógicas semanais por turno*, promovidas nos horários de funcionamento das escolas, garantindo a participação dos professores e professoras e *reuniões pedagógicas gerais mensais*; d) a criação de *Laboratórios de Aprendizagem* que funcionam como um espaço de investigação e superação das dificuldades de aprendizagem, oferecidos para os/as alunos/as em turno diferente do que estão matriculados e das *Salas de Integração e Recursos* para atendimento mais especializado; e) a oferta de uma maior *diversidade de disciplinas* no currículo como Francês, Espanhol, Inglês, Informática, Formação Política e Social e ainda, um espaço ampliado para as disciplinas de Teatro, Música e Artes Plásticas; f) a oferta de um Complemento Curricular, também no turno inverso, como aulas de Fotografia; g) a existência de uma Coordenação Cultural responsável pela ampliação da participação dos alunos/as e da comunidade nos eventos culturais da cidade.

A organização por ciclos, bem como as demais medidas adotadas na rede municipal, visa desfazer a prática de separar os alunos que conseguem facilmente aprender dos que não conseguem, agrupando-os por faixa etária e por necessidades e interesses comuns, facilitando a seleção de temáticas para estudo e minimizando, deste modo, muitos dos problemas disciplinares das escolas seriadas e removendo a idéia de repetência do currículo. Tem pretendido, desta forma, com uma proposta pedagógica e uma organização escolar diferenciadas, a inclusão e a permanência, com aproveitamento e prazer, dos alunos e alunas provenientes das classes populares, conforme vem sendo defendido por ARROYO (1997). Para concretizar a concepção de uma Escola Cidadã afirma Azevedo (Apud: SILVA, 1997:12):

... necessário superar o 'modelo' de escola predominante. A forma atual de organização do ensino segue uma lógica voltada à seleção, à classificação e à exclusão. A organização baseada na seriação, no tratamento disciplinar do conhecimento, na avaliação classificatória, sustenta um funcionamento da instituição escola há muito superada, reforçadora dos mecanismos sociais de exclusão. A escola, tal como está estruturada, é incapaz de articular a construção do conhecimento com os múltiplos contextos sociais, culturais, científicos que interagem e condicionam a vida dos indivíduos.

### **A história inicial da escola em estudo**

Algumas das professoras entrevistadas, fizeram parte do grupo que iniciou, em 1995, a organização da escola, solicitada pela comunidade em reuniões do Orçamento Participativo. Houve inicialmente dois grupos de professoras trabalhando no projeto: um trabalhando com a organização dos espaços-tempos da escola e outro com a organização do ensino. O grupo responsável pelas questões de ensino tinha como grande desafio repensar o Ensino por Séries, até então, a única forma de organização adotada. No período inicial, as discussões foram subsidiadas pelas experiências, das administrações populares dos municípios de São Paulo (1989-1992) e Belo Horizonte (1993-1996). Esse último município foi o mentor da Escola Plural, projeto hoje já bastante conhecido.

No mês de abril, começou a funcionar a escola. Foi um ano de muitas discussões, de muita polêmica, com muita participação da comunidade. Foi o período da elaboração do Regimento Escolar, das organizações representativas da comunidade como o Conselho Escolar, da criação das Comissões Permanentes de Trabalho, com a finalidade de dinamizar o cotidiano da escola e de criar um ambiente cultural para a comunidade no espaço da mesma. No final de 95, foi feita a eleição da equipe diretiva, do serviço de coordenação pedagógica, dos setores e da equipe de apoio. Todas – o corpo docente é composto só de professoras - foram eleitas mediante apresentação de projetos: a coordenadora da biblioteca, da secretaria, do setor de informática, do áudio-visual, dos laboratórios de aprendizagem, bem como as supervisoras e orientadoras, embora estas últimas, para candidatarem-se, precisassem ser habilitadas para a função.

A escola iniciou em 1995 com cerca de 400 estudantes matriculados. O agrupamento dos/as alunos/as foi feito mais ou menos por idade e conhecimento, a partir das informações que os/as mesmos/as traziam de suas escolas de origem e levando em conta a série que haviam freqüentado. A estrutura dos ciclos foi surgindo paulatinamente. O primeiro ciclo – espaço dos alunos de 6 a 9 anos - foi estruturado sem maiores dificuldades e iniciou seu funcionamento adequadamente. Na organização do segundo ciclo, no entanto, logo foram percebidas dificuldades. Esse é o espaço dos alunos de 9 a 12 anos, correspondente às antigas 3ª, 4ª e 5ª séries. Por exigência da Secretaria de Educação foi adotada, naquele momento, naquele ciclo, a lógica do *Currículo por Área*, com professoras diferentes em cada área de conhecimento. O trabalho não conseguiu superar a fragmentação existente no Ensino por Séries. A proposta de trabalho não teve o caráter coletivo que seria desejável. A escola enfrentou esta situação buscando alternativas. Logo adotou uma organização diferenciada, com um número menor de professoras na etapa inicial do II ciclo, visando facilitar a transição, para o/a aluno/a, da etapa da professora única responsável pela turma, para a etapa de diferentes professoras tratando de temas diferenciados e com exigências diversas. Facilitando também a construção e manutenção de vínculos afetivos pelos contatos mais freqüentes e mais prolongados entre professoras e alunos/as bem como um menor fracionamento no trato com os objetos de conhecimento. A avaliação constante e criteriosa do trabalho, prática estabelecida na escola, vem permitindo que novas alternativas venham sendo buscadas com freqüência, pela comunidade escolar, visando aprimorar o projeto.

#### **As TPs da escola – percepções e sentimentos**

Já de início, ainda no primeiro ano de funcionamento, foi criada a primeira Turma de Progressão, embora ainda não tivesse este nome: a Turma A23. Nesta primeira turma a grande maioria dos alunos tinha histórico de repetência na 1ª série. Eram uns 20 estudantes, nem todos alfabetizados. Mesmo assim em agosto

de 1995 foi possível reenturmar alguns nas turmas regulares dos ciclos. Tiveram porém as professoras muitos problemas disciplinares com a referida turma. O grande problema foi, segundo as professoras, trabalhar com alunos/as acostumados/as com um tipo de escola autoritária, coercitiva, disciplinadora, num novo projeto pedagógico visceralmente oposto, mas ainda não bem estruturado. Muitas vezes – estudantes e professoras – sentiam-se perdidos.

Retomando a história das turmas de progressão o primeiro erro, segundo as entrevistadas, foi ter enquadrado a primeira turma assim classificada, no II ciclo, adotando a lógica do *currículo por área*, o que supõe desenvolver a proposta de trabalho através de diferentes disciplinas trabalhadas separadamente por diversas professoras. Problemática similar a vivida com os demais alunos do II ciclo, já comentada, mas agravada pelo fato de alguns alunos e alunas desta turma não estarem alfabetizados e apresentarem dificuldades de relacionamento e de convívio no coletivo .

Para dar visibilidade à algumas características dos grupos de estudantes das TPs e da problemática vivenciada pelas professoras e pelo coletivo da escola, no atendimento dos mesmos optou-se por apresentar trechos do depoimento de algumas professoras dessas turmas, colhido no final de 1997:

*Em 1997 foram organizadas quatro TPs. A TP1 concentrava estudantes que tinham dificuldades na alfabetização, com história de repetência ... com uma faixa etária menor.*

*A TP2 era composta por 16 estudantes - 09 meninos e 07 meninas - com idades variando de 09 a 14 anos, que também não tinham vencido todas as etapas da alfabetização. Eram provenientes de famílias numerosas, com pais analfabetos ou semi-escolarizados, ... doentes...agressivos, de renda muito baixa. ...mães dedicadas a tarefas domésticas ou faxinas e pais geralmente ocupando profissões de pouco prestígio social.. histórico de repetência em outras escolas. ... tinham a tarefa de cuidar dos irmãos mais novos. Alguns apresentavam envolvimento com drogas e álcool. condutas agressivas, intolerância ao trabalho coletivo, desorganização nas tarefas, falta de cuidado com os materiais e dificuldade de completar as atividades propostas. Alguns foram encaminhados para o Conselho Tutelar e Promotoria Pública por infrequência.... muitos problemas de saúde.*

*A TP3 continua. Alguns progrediram, outros estão em andamento...Houve muita preocupação em demarcar limites. Houve muita negociação. Havia firmeza e paciência. A partir da negociação o trabalho foi rendendo.*

*A TP4 era formada por um grupo de mais ou menos 15 adolescentes, entre 12 e 17 anos, com uma proposta correspondente ao III Ciclo. Os alunos eram sua maioria do sexo masculino e ganharam visibilidade e “respeito” na escola, por suas práticas de vandalismo. Impunham medo e silêncio aos menores. Tinham em A., de 17 anos, o seu líder, famoso por seu porte atlético, por ter sempre novidades sobre festas, músicas; por dirigir carro no centro e na grande Porto Alegre sem nunca ter sido pego pela polícia.. ....havia estudantes que trabalhavam meio turno, outros estavam metidos com tráfico de drogas. ...muitos eram filiados a gangues, sabiam fazer uso de armas de fogo. Foi um trabalho difícil.*

Pelos depoimento dos estudantes das TPs entrevistados, tanto os promovidos como os não promovidos, todos têm claro que a permanência deles nas TPs é, ou poderá ser, passageira. Têm todos a convicção que estar ou ter estado em Turmas de Progressão é ou foi útil. Atribuem sua estadia nestas turmas ao fato de não saberem ler e escrever. Este parece ser o grande diferencial, tanto para eles como para a escola. Consideram que se esforçar, fazer os trabalhos, não conversar em aula, determina a promoção. Comportamento este tão importante como ter alguém que lhes ajude com paciência. Este último é o

depoimento prioritário dos alunos e alunas ainda não promovidos. Elogiam também a estadia no Laboratório de Aprendizagem e o uso do material concreto e lúdico na Sala de Integração e Recursos. Os/as promovidos/as para o II ciclo estão gostando da diversidade de disciplinas e do maior número de professoras. Todos/as acham-se bem aceitos nas novas turmas. Consta-se que sobre o que estão gostando ou não gostaram nas TPs, todos os depoimentos referem-se às brigas, às brincadeiras de mau-gosto dos colegas, principalmente dos mais velhos que *mexem, xingam e batem*, como o aspecto negativo da estadia. Não há nenhuma referência aos aspectos de caráter pedagógico.

Estas falas mostram a importância de serem melhor estudados as propostas de socialização destas crianças e jovens uma vez que as questões comportamentais e afetivas parecem estar interferindo mais fortemente na dinâmica das salas de aula do que as propostas pedagógicas.

#### **A organização escolar – a fragmentação do tempo**

A equipe, neste artigo, optou pela apresentação de algumas questões para análise e discussão - a partir das falas das professoras, funcionárias, alunos/as e das suas próprias reflexões - privilegiando os aspectos da organização do espaço-tempo, do planejamento pedagógico e das normas de convivência construídas.

As inovações pedagógicas - aulas especializadas, novas disciplinas, oportunidades pedagógicas fora da escola, serviços de apoio como o Laboratório de Aprendizagem e a Sala de Integração e Recursos, Salas Ambiente, Hora do Conto, oferta de duas refeições em cada turno de trabalho... bem como os períodos de educação física, de recreio - embora extremamente válidas em termos de qualificação da proposta curricular, precisam ser melhor articuladas para que possam ser melhor aproveitadas. Se por um lado, a diversidade das áreas de estudo apresenta-se como um ponto positivo na nova proposta de ensino, exige por outro lado, um planejamento mais integrado e adequado ao tempo de cada disciplina e/ou atividade para reduzir os danos resultantes da fragmentação do tempo de trabalho. A constante mudança de professoras, disciplinas, salas, faz com que as atividades pedagógicas sejam constantemente iniciadas e interrompidas, transferidas para aulas seguintes, e nem sempre retomadas com o devido encadeamento. As mudanças constantes vêm dificultando a integração pedagógica e afetiva entre professoras e alunos/as e também favorecendo a dispersão dos mesmos. O mesmo podendo ser dito face aos frequentes deslocamentos propostos, tendo em vista mudanças de sala ambiente, idas para o refeitório, recreio, biblioteca. Ainda é preciso ter presente que cada recomeço supõe a necessidade de um tempo para a reorganização das turmas o que termina prejudicando o tempo real de efetiva execução das tarefas propostas e minimizando o tempo efetivo de estudo. Evidencia-se também, principalmente através dos registros das observações, frequentes interrupções das aulas para avisos, entrega de bilhetes, retirada de alunos de sala para serem atendidos pelos serviços de apoio da escola, enfim, momentos constantes de ruptura do trabalho. Nas TPs parece que estas práticas colaboram para potencializar os ditos problemas disciplinares e também os cognitivos. Considerando as características dos estudantes dessas turmas e as intenções da proposta é premente que esta problemática seja revisada.

A escola vem tomando algumas iniciativas com a intenção de corrigir algumas destas práticas. Há já no início do II Ciclo uma proposta de organização do trabalho com no máximo 06 professoras em cada turma, entre as das matérias básicas e especializadas, como Informática, Educação Física, Arte e Educação. As

disciplinas básicas estão sendo dadas por três professoras, o que significa um avanço em termos de maior possibilidade de articulação entre as mesmas e delas com os estudantes.

### **O planejamento pedagógico – em busca de identidade e singularidade**

*...difícil é escrever emendado, copiar as coisas do quadro, e ler, principalmente ler é muito complicado.* Depoimento da aluna K. - 12 anos - não promovida em 98/1  
*...a gente aprendeu a ler, a escrever, a fazer continha. Mais de mais e de menos. De vezes e de dividir foi mais aqui na B12. Agora temos Estudos Sociais, Língua Estrangeira,, Matemática.. Nas Tps só tinha Educação Física e continha.Continha, aprender a ler e a escrever.* Depoimento do aluno C. – 10 anos – promovido em 98/1.

O Projeto Escola Cidadã e as ações desenvolvidas no cotidiano das salas de aula das TPs surgem com intenções de acolher, fazer permanecer e oportunizar experiências no espaço sócio-cultural da escola, a todos os/as alunos/as e principalmente aos que não conseguiam obter sucesso dentro da estrutura organizacional da escola tradicional. Qual é, pois, a identidade e a singularidade do trabalho pedagógico das TPs, tendo em vista este propósito? Em que se diferenciam as TPs, em seus planejamentos e nas atividades desenvolvidas em sala de aula, das demais turmas por Ciclo ou ainda, das organizações escolares seriadas?

Como reconhecem as próprias professoras que atuam junto às TPs ainda não há um trabalho pedagógico diferenciado no trato com essas turmas em termos de identidade e singularidade. As diferenças pedagógicas em relação às escolas seriadas e às turmas dos Ciclos ainda precisam ser melhor definidas. Também o atendimento das necessidades especiais de muitos dos estudantes das atuais turmas de progressão precisa ser tecnicamente estruturado e acompanhado.

O que as observações em sala de aula, no Laboratório de Aprendizagem, na Sala de Integração e Recursos, bem como os depoimentos de professoras e alunos/as permitem perceber é a ênfase dada pela proposta às dimensões epistemológicas e cognitivas do processo pedagógico e ainda, dentro desta dimensão, os aspectos privilegiados são a leitura, a escrita e o pensamento lógico-matemático, como os depoimentos de K. e C., acima transcritos, permitem perceber. Há poucas referências às dimensões sócio-culturais, afetivas, psicológicas que envolvem e estão presentes nos momentos de aprendizagem destas crianças e jovens, ligadas às suas trajetórias de vida.

Percebe-se também a necessidade de incorporar, de forma substancial, saberes emergentes e contemporâneos no currículo escolar, bem como de promover uma maior revitalização dos saberes de áreas de conhecimento como Estudos Sociais e Ciências – apropriadas para socialização e vivências sócio-morais e éticas.<sup>4</sup> Também parece necessário buscar maior articulação e diálogo interdisciplinar entre as áreas de conhecimento a partir da proposta dos Complexos Temáticos, proposta ainda não suficientemente explorada. Em termos de planejamento convém lembrar ainda, da importância de desenvolver atividades desafiadoras nas aulas - não só nas TPs, é claro, mas principalmente nelas - respeitando a especificidade desses grupos com necessidades diferenciadas e por que não dizer especiais.

### **A construção das normas de convivência – o difícil período de transição**

---

<sup>4</sup>Sobre a necessidade de construir contextos sócio-morais para o desenvolvimento de temas acadêmicos consultar: DEVRIES, Rheta & ZAN, Betty. A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

*A ausência de reprovação, de avaliação classificatória, de medidas punitivas como suspensão das aulas ou mesmo expulsão da escola, tão usadas nas escolas tradicionais - medidas instaladas com a nova organização escolar e coerentes com a política de inclusão que o projeto defende - deixaram a escola sem um elemento de coerção no que se refere a manutenção da disciplina em sala de aula e no recinto da instituição, uma vez que as medidas formativas que supostamente iriam a longo prazo minimizar as questões comportamentais, ainda não estão surtindo os resultados esperados.*

Esta manifestação das professoras, colhida numa das reuniões de análise do projeto, expressa com clareza as dificuldades enfrentadas pela escola na implantação de sua nova forma de trabalhar. Essas dificuldades foram sentidas, com mais intensidade, junto aos alunos e alunas mais velhos com outros tipos de experiências escolares. E, era aquele tipo de escola tradicional que muitos deles esperavam encontrar.

Segundo as professoras que atuam nas TPs, há problemas disciplinares – brigas, agressões, desrespeito, violência, em maior ou menor grau - em todas as turmas, embora se manifestem com mais intensidade nas turmas de alunos e alunas mais velhos, que estão, em geral, nas turmas de progressão. Esses problemas são muitas vezes decorrentes da situação em que vivem muitos/as alunos/as.

*Não é possível separar o espaço da escola do espaço da comunidade. Os problemas econômicos, de armamento, de drogas, muito presentes na vida deles, atrapalham bastante nas salas de aula. Nalguns dias estão mais angustiados, noutros mais tranqüilos. Muitos de nossos alunos pertencem a grupos e a gangues diferentes. Há muitas gangues nesta comunidade. Brigam muito entre elas só se unindo quando é para defender esta comunidade contra a COHAB –uma comunidade vizinha. São os problemas da noite anterior fora da escola, interferindo na aula do dia seguinte. (Trecho do depoimento de uma professora entrevistada).*

Tais situações dificultam o trabalho pedagógico com frequência. Observou-se que em geral as professoras não interferem diretamente nas cenas de agressão, nem problematizam tais situações com o grupo, levando-o a refletir sobre tais atitudes, favorecendo tomadas de decisões, manifestações de pontos de vista, de sentimentos. Uma das reações mais comum é lembrar as “combinações”- as *normas de convivência* que vêm sendo construídas em cada turma, e no recinto da escola - <sup>5</sup> como forma de inibir tais comportamentos. Parecem estar valorizando mais o processo de elaboração das normas do que a análise das situações de conflito vivenciadas, sem dúvida muito mais difícil.

É importante também refletir sobre o processo de elaboração de tais normas. Até onde ocorre a efetiva participação e envolvimento dos/as alunos/as na definição das mesmas? Há necessidade de conferir a adequação das *normas de convivência* à cultura e a classe social dos estudantes bem como à sua faixa etária e gênero. Ou seja, as ditas normas parecem não ser ainda algo interno, desejado e construído pelo/a aluno/a, mas uma demanda vinda do olhar adulto.<sup>6</sup>

A afirmação de uma professora *em minha aula não permito agressões, resolvam as diferenças fora da sala de aula*, merece o seguinte questionamento: como e com quem estes estudantes poderão refletir e

---

<sup>5</sup> A escola preocupada com as questões disciplinares vêm discutindo com a comunidade esta temática. Foi feito com a escola toda um grande debate para criar coletivamente *Regras de Convivência* para a escola e a sala de aula durante o ano de 1998.

<sup>6</sup>Ver LATAILLE, Yves de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. in: AQUINO, Julio Groppa (org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.



analisar tais situações? O que é problema da professora? O que deve ficar fora e dentro da sala de aula em termo de postura dos alunos/as?

As professoras da escola vêm discutindo tais encaminhamentos: retirar os alunos indisciplinados das salas de aula, alternativa ainda hoje das mais usadas, tem validade para a formação do estudante que é retirado da sala ou só resolve o problema mais imediato da manutenção da ordem naquele momento? Em caso de distúrbios em sala de aula, adianta mandar os/as alunos/as para a direção que não acompanhou o ocorrido? Ouvir o/a aluno/a, possibilitar que permaneça em aula, conversar sobre o ocorrido com o grupo, sobre seus direitos e deveres, não será uma alternativa melhor? Mas, em alguns casos isto é viável? Tem a professora preparo para isto? Precisa adquirir tal preparo? Esta é também uma função sua? Será necessário, ou mais indicado, outro profissional para analisar o ocorrido? São todas questões sérias ainda não resolvidas.

Sabe-se que a escola, de forma coerente com seu novo projeto, optou por não usar os antigos recursos disciplinadores. Também é verdade que o/a aluno/a sente-se inseguro quando, após uma infração, não recebe nenhuma sanção. Fica sem possibilidade de expiar sua culpa.<sup>7</sup> Ao abandonar o uso das sanções tradicionais como mecanismo de coerção, a escola precisa achar mecanismos outros, para viabilizar seu adequado funcionamento, neste período de transição. A *sanção por reciprocidade*, defendida pelos piagetianos, poderia ser uma alternativa adequada.

Ainda merece ser comentado que questionadas sobre a relação entre violência, agressividade e gênero as professoras foram unânimes em afirmar que na suas práticas tais questões não aparecem correlacionadas. Há turmas em que as meninas são mais violentas, dominadoras e dominam os colegas mais do que os meninos. Em outras turmas são os meninos que assumem este papel. Este dado, de uma certa forma, contraria a crença do senso comum de que os meninos são mais violentos e agressivos de que as meninas.

### **Desafios do projeto no cotidiano**

Há uma unanimidade de pontos de vista, no que se refere à validade do projeto como um todo e também em relação às Turmas de Progressão. Os quase inexistentes índices de evasão confirmam tal afirmação e o crescente incremento das matrículas atesta o reconhecimento da comunidade da qualidade do projeto.

As TPs foram pensadas como um espaço de acolhimento de alunos/as visando atendê-los/as em termos de socialização e aprendizagem para que pudessem ser reenturmados/as nas turmas dos ciclos o mais breve possível. O desejo de atendê-los/as de uma forma diferenciada não minimizou, porém, as dificuldades encontradas. Essas turmas são hoje, ainda segundo as professoras, espaços concentradores de problemas pedagógicos e disciplinares. Lá estão crianças e jovens difíceis de lidar. Nos últimos dois anos os problemas se agravaram, nalgumas turmas, com o aumento de alunos/as oriundos das antigas “classes especiais”, da FEBEM, etc. A vontade política de atendê-los/as nem sempre tem sido suficiente para suprir as dificuldades, como por exemplo a falta de preparo técnico da maioria das professoras.

Considerando que mais de cem estudantes já freqüentaram as TPs, uma das constatações que se pode fazer é que a permanência em TPs pode ser considerado um fato positivo, visto que cerca de 70% destes

estudantes teve uma única passagem por essas turmas, acompanhando, no ano seguinte, as turmas regulares de ano-ciclo, segundo registros da escola. Outro fato positivo diz respeito a possibilidade das progressões rápidas, ou seja, o caso de alunos/as que conseguiram avançar dois ou mais anos após o período de estudo em uma TP. No entanto para a equipe de pesquisa e a equipe diretiva da escola, muitas questões ainda precisam ser melhor equacionadas.

Uma delas diz respeito à formação do corpo docente. A maior dificuldade na organização de um trabalho mais integrado, com um menor número de professoras a partir do II ciclo, parece estar localizada na formação acadêmica desses docentes em Cursos de Licenciatura que dão conta de áreas específicas de conhecimento, o que dificulta o trânsito dos mesmos pelas demais áreas. Este fato, enquanto não for equacionado de forma diferente nos centros de formação de docentes, continuará dificultando novos arranjos pedagógicos e administrativos nas escolas. Fica a questão quem será a melhor professora para o II Ciclo? Será uma professora do Currículo por Atividades ou do Currículo por Área? Para a primeira falta a formação específica nas diferentes áreas do conhecimento e para a segunda falta formação em projetos integrados de ensino. O que já existe é a certeza da necessidade de um número menor de professores nas séries iniciais do II ciclo, tanto em TPs como em turmas do ciclo, tendo em vista a desejada integração cognitiva e afetiva. Em critérios de agrupamento, também é preciso rever se o mais indicado é agrupar alunos/as por idade prioritariamente ou se o fator nível de conhecimento deverá ser mais levado em conta. Foi constatado também que é muito importante, a presença nas TPs de duas professoras na sala de aula, e da organização de turmas pequenas com não mais de 20 alunos. Há necessidade nas TPs de I ciclo de uma *itinerante fixa* trabalhando com a professora referência visando trabalhar as peculiaridades e individualidades das turmas. Esta constatação é confirmada pela percepção, cada vez mais arraigada entre muitas professoras da escola, de que o resgate da auto-estima dos estudantes e o estreitamento dos laços afetivos com as professoras, tem sido um dos fatores mais significativos no seu processo de aprendizagem e socialização na sala de aula.

Outra questão, a ser melhor equacionada, diz respeito ao “domínio de conteúdos” dos estudantes que estão por “progredir”. Um dos problemas nas progressões têm sido o fato dos estudantes ao serem promovidos ao longo do ano, encontrarem a nova turma em níveis diferenciados de informação e conhecimento. A defasagem em conteúdos com que os estudantes promovidos chegam nas turmas dos ciclos, em relação aos demais, é real e não pode ser ignorada. Os projetos de acompanhamento destes alunos/as, de complementação curricular, estarão dando conta da situação? desta Outra discussão que vem ocupando o corpo docente da escola diz respeito a certificação a ser dada aos estudantes que reconhecidamente não estão conseguindo um domínio mínimo, em termos de conhecimento e/ou socialização e estão chegando ao final do III ciclo, bem como aos que vêm frequentando assistematicamente a escola, parece que só para atender ao mínimo exigido pelo Conselho Tutelar. Esta é outra discussão que precisa ser aprofundada.

Há na escola, também, preocupação em evitar que professoras e alunos/as vejam como pejorativo trabalhar/estar nestas turmas. É nas TPs que estão os multi-repetentes, os mais velhos e é, em geral, onde os problemas se concentram. Logo há o perigo das turmas serem vistas como *as turmas do final do alfabeto* das

---

<sup>7</sup> A prática da confissão na Igreja Católica sempre desempenhou este papel. A palmada da mãe, em certas

escolas seriadas, onde as turmas *a* e *b* abrigam as “crianças certinhas” e as *f* e *g* o “rebotinho”, compondo as turmas que ninguém quer ou respeita. É preciso reforçar uma política de integração explícita para tal situação. Para tal, outro aspecto a ser pensado é a questão da *visibilidade*: juntar alunos/as com problemas numa turma não a estigmatiza? Corre-se este risco, sem dúvida, mas ainda parece ser melhor do que colocar alunos/as com histórias escolares diferenciadas numa *turma normal* e eles e elas serem vistos/as lá como a minoria diferente, a atrasada.

É preciso registrar que também cada vez mais está se solidificando a convicção da necessidade de estabelecimento de parcerias, com outras instituições não escolares, para o atendimento de questões sócio-afetivas, de lazer, esportivas, assistenciais, profissionais, uma vez que a dimensão pedagógica, sôzinha, está impotente face a problemática de parcelas da população que hoje estão nas escolas.

Ainda merece ser comentado que há cada vez mais problemas nas turmas, segundo as professoras, que não são propriamente problemas de disciplina, são mais problemas de imaturidade, de comportamento. Essas dimensões, no entanto não são trabalhadas, ou suficientemente trabalhadas, nas TPs. O Laboratório de Aprendizagem está dando conta das questões cognitivas. Dimensões não cognitivas, aspectos formativos - a constituição intencional de identidades e subjetividades pautadas pela ética, solidariedade e afetividade - onde e como trabalhar? Seria necessário criar um Laboratório de Sensibilidade, de Socialização, de Humanização? Ou contemplar essas dimensões no planejamento pedagógico diário? É isto possível?

A escola, nesta perspectiva, precisa começar a ser vista, além de espaço de aquisição, produção e difusão de cultura e conhecimento como espaço também de socialização de crianças e jovens. É preciso que o/a aluno/a aprenda a se expressar, a ler, a escrever, a realizar operações matemáticas, a entender o mundo natural e social, mas, é preciso para isto, que aprenda, de forma concomitante, a viver numa coletividade, socializando-se, civilizando-se, sem perder sua individualidade, resistindo à domesticação. Precisa aprender a ser aluno e aluna, a ser colega, a ser parceiro, a ser cidadão, a ser homem e a ser mulher. Este é o grande desafio para a escola, principalmente no início da escolarização: o trabalho nesta dupla dimensão. É preciso dar aula, como já foi dito, para quem não sabe ainda ser aluno e aluna. Muito se tem avançado na área das propostas pedagógicas nos últimos anos, porém é preciso que esta dimensão, da socialização de crianças e jovens, seja melhor contemplada nas propostas que vêm sendo formuladas.

### Referências bibliográficas

- ARROYO, Miguel. Fracasso - sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICZ, Anete & MOLL, Jaqueline (orgs). *Para além do fracasso escolar*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997: 11-26.
- DEVRIES, Rheta & ZAN, Betty. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SILVA, Luiz Heron da., AZEVEDO, José Clóvis de. & SANTOS, Edmilson Santos dos. (org.) *Identidade social e a construção do conhecimento*. Prefeitura Municipal de Porto Alegre. SMED/POA, 1997.

---

circunstâncias, parece exercer o mesmo papel.

\_\_\_\_\_ (org.) *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996

\_\_\_\_\_ (org.) *Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Luiz Heron da. (org.) *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.

XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas & RODRIGUES, Maria Bernadette Castro. Um estudo sobre estrutura organizacional, planejamento pedagógico e disciplina escolar - em busca de possíveis soluções para o fracasso escolar. In :ABRAMOWICZ, Anete & MOLL, Jaqueline (orgs). *Para além do fracasso escolar*. Campinas: São Paulo, Papirus, 1997: 69-89.