

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

COORDINADORIA DO ENSINO BÁSICO E NORMAL

"O TRABALHO DO SAP E SERAPs E O PAPEL DO  
PROFESSOR NA REFORMA DE ENSINO"

Transcrição da gravação da palestra realizada pelo Prof. JOSÉ MÁRIO PIRES AZANHA, em 18 de novembro de 1969, durante o II encontro dos Membros dos SERAPs, do qual participaram também Diretores e Inspectores Setoriais do Ensino Secundário e Normal.

O TRABALHO DO SAP E SERAPs E O PAPEL DO  
PROFESSOR NA REFORMA DE ENSINO

Transcrição da gravação da palestra realizada pelo Prof. José Mário Pires Azanha, em 18 de novembro de 1969, durante o II Encontro dos Membros dos SERAPs, do qual participaram também, Diretores e Inspectores Setoriais do Ensino Secundário e Normal.

A nossa reunião de hoje será destinada a examinar o problema do funcionamento dos Setôres Regionais de Assistência Pedagógica e do relacionamento desses setôres com a Administração Central, principalmente através do Setor de Assistência Pedagógica da Chefia do Ensino Secundário e Normal. Não se trata propriamente de uma palestra, mas eu gostaria de trazer nesta comunicação um conjunto de preocupações, um conjunto de reflexões feitas e que permitirão aos senhores melhor conhecer o meu ponto de vista no que diz respeito às expectativas desta administração com relação ao trabalho dos senhores. Então, nestes termos, o título da palestra ou da reunião que estamos fazendo poderia ser simplesmente "RELACIONAMENTO DE SERAPs COM O SAP". A idéia de se colocar, por acréscimo, uma referência ao papel do professor foi o da necessidade que sentimos de definir a atuação desses órgãos regionais e central, a partir de algumas considerações sobre o papel do professor secundário.

Esta administração tomou um conjunto de providências, um conjunto de medidas de natureza administrativa, de natureza técnica, de natureza financeira, que no seu todo formam uma política de educação. Pode-se discutir essa política, pode-se criticar essa política, pode-se discordar dessa política. Mas, uma coisa é clara: existe uma política de educação, isto é, existe uma orientação bem definida à respeito de todos os níveis de ensino, com relação ao ensino primário, com relação ao ensino secundário (ginasial e colegial) e com relação ao ensino normal. A execução dessa política se faz com algumas dificuldades, dificuldades em parte inerentes à própria estrutura administrativa da Secretaria da Educação e dificuldades às vezes ligadas a um relacionamento da Secretaria com os demais órgãos do Governo do Estado.

Nem sempre é possível que as providências propostas, tomadas no âmbito da Secretaria da Educação produzam as conseqüências necessárias, no tempo em que deveriam produzir. Além disso, os senhores sabem que a Secretaria da Educação não possui uma estrutura administrativa, ou antes, possui uma máquina sobrecarregada com pro

blemas dos quais não dá conta, e incapacitada para a solução daqueles outros problemas que dizem respeito propriamente à política de educação. Então, a execução dessa política, se vê perturbada por esses fatores a que me referi. Perturbação que, em alguns casos, tem sido muito séria, o que tem levado à criação de um clima de incompreensão por parte do magistério com relação a algumas providências ou com relação, às vezes, à própria política. Uma reação, às vezes, de discordância que nem sempre se funda numa análise, numa crítica do que está sendo feito, e, às vezes, até numa incompreensão, por falta de informação sobre as razões que motivaram aquelas decisões. Por exemplo: uma das medidas tomadas por esta administração e, que é das mais importantes do ponto de vista desta política de educação, tem sido a medida causadora das maiores dificuldades junto ao professorado. Trata-se da realização dos exames unificados de Admissão ao Ginásio. Os senhores sabem que a realização desses exames em 1967 trouxe um impacto para a rede de ensino e houve um aumento de número de unidades do ensino ginasial; houve uma sobrecarga às unidades já existentes, sobrecarga que se traduziu em dificuldades de ordem material e em dificuldades de ordem pessoal. A maior parte dessas unidades funcionou, praticamente, até agora, sem dispor de pessoal administrativo necessário para as tarefas mínimas da Administração.

Muitas dessas unidades funcionaram e funcionam até sem diretores, porque não existe o cargo criado, não existe a possibilidade de encontrar, então, uma compensação financeira por quem responde pela administração dessas escolas. Além desse conjunto de dificuldades de ordem administrativa para o funcionamento dessas novas unidades, do ponto de vista da sua instalação física, elas deixam muito a desejar, porque os prédios escolares foram ocupados até a exaustão. Raros são os prédios em que o funcionamento se dá com alguma folga, inclusive para sua própria limpeza. Na realidade existe um conjunto de problemas que foram sensivelmente agravados por esta administração e outros, que foram criados a partir dessa providência, que foi a unificação e a facilitação dos exames unificados de Admissão ao Ginásio. Parte desses problemas está sendo resolvida, inclusive a parte de prédios, pois, para o próximo ano o F.E.C.E. dispõe de recursos orçamentários da ordem de 110 milhões de cruzeiros novos, que, reunidos aos recursos federais provenientes da quota estadual e federal do salário-educação, chegam a somar 180 milhões de cruzeiros novos. É o segundo investimento do Governo do Estado para o próximo ano: acima disto só os investimentos destinados à C.E.S.P. Evidentemente este investimento não vai resolver o problema da construção escolar, mas representa a mais

significativa providência em matéria de construção escolar já tomada, não apenas por este Governo, mas também em tôdas administrações anteriores. O problema do pessoal administrativo está sendo examinado com a proposta de criação dos cargos e até que estes cargos sejam criados, já foram autorizadas admissões a título precário. Da mesma forma, para os demais cargos da administração. A sua criação já foi proposta e existem os recursos para isto. São aquêles embaraços a que me referi e que dizem respeito a um relacionamento entre a Secretaria da Educação e os demais órgãos do Governo do Estado. Porque, às vèzes, existe uma demora, um lapso de tempo entre a proposta de uma providência e a possibilidade de adoção dessa providência pelo Governo do Estado. Mas, enfim, êsses problemas de ordem material e os problemas de ordem humana, que dizem respeito à parte administrativa das escolas, estão encaminhados para uma solução, evidentemente, a curto, a médio e a longo prazo, como na verdade tinha que ser. Mas, dentre os problemas criados pela política de educação em desenvolvimento, existe um que sobreleva a todos os demais: é a resistência do professorado secundário à abertura das portas do ginásio. Evidentemente, falo em tese e poderia, inclusive, apontar exemplos magníficos de como isso que estou dizendo não se aplica à totalidade do magistério secundário, mas apenas a uma maioria. O professor secundário resistiu à idéia de que o Ginásio era uma simples continuação da escola primária. Ele resistiu de várias formas. Resistiu inclusive inicialmente, no ano passado, a um esforço de evitar reprovação maciça, reprovação daqueles alunos que segundo os padrões anteriores não estavam preparados para entrar no ginásio. Eu não vou retomar aqui, um ponto que já em situações anteriores nós tivemos oportunidade de discutir, pois os senhores já tiveram conhecimento dessa linha da administração através, não só dêste encontro, mas também de algumas notas existentes à respeito. Eu não vou novamente repetir, pois seria ocioso, que esta abertura do ginásio corresponde a um entendimento segundo o qual o processo educativo da educação secundária é o mesmo da educação primária. E que não existem diferenças de objetivos. E que, dada a inexistência de diferenças de objetivos, nada justifica uma ruptura dêste processo educativo. Antes de me deter neste problema, que acredito já está suficientemente esclarecido para os senhores, eu gostaria de fazer algumas considerações que representam considerações pessoais minhas a partir do que tenho visto.

O professor secundário nem sempre é um educador e é muito compreensível que assim o seja. A sua formação de professor

secundário é uma formação antes e sobretudo de especialista. Tudo que êle vê na Faculdade, tudo que ouve, tudo que o interessa, todo seu trabalho como aluno da Faculdade de Filosofia é feito no sentido de prepará-lo para uma especialização, em uma certa área do conhecimento. Os cursos de Didática da Faculdade de Filosofia, mesmo aquêles bem intencionados, mesmo aquêles honestamente conduzidos, não propiciam uma adequada formação pedagógica; não conseguem a preparação do professor secundário. Dêsse modo, o licenciado de uma Faculdade de Filosofia, na medida em que o processo de sua formação foi bem executado, até se desprepara para ser um bom professor secundário. Porque êle é, antes de tudo, um preocupado com um campo de especialização. Êle é muito mais um matemático, um historiador, um filósofo, um especialista numa língua ou noutra, do que um professor de matemática, do que um professor de história, do que um professor de letras. É para que êle réalmente entendesse as coordenadas do trabalho no nível ginásial seria importante que antes de ser professor de matemática, êle fôsse Professor, que antes de ser professor de História, êle fôsse Professor. Os seus conhecimentos da matéria pròpriamente contam pouco, inclusive, para fazer dêle um bom professor. Talvez até contem negativamente. Porque, isolado na sua disciplina, fechado na sua especialidade, faz com que descoñheça os objetivos gerais do processo educativo e coloque como objetivos de seu ensino, aquêles que se justificariam do ponto de vista de sua especialidade, mas que não se justificariam do ponto de vista do ensino de sua disciplina num contexto mais amplo. Nós temos ótimos professôres de matemática, que são péssimos Professôres: porque são incapazes de entender que o ensino de matemática no nível ginásial ou no nível primário representa apenas uma oportunidade de formação geral. Não se trata pròpriamente de incutir esta ou aquela noção, mas, de por meio do ensino da Matemática, criar as oportunidades de formação que a educação secundária, deve propiciar. Então os senhores vejam como o problema de orientação pedagógica do magistério secundário é um problema seríssimo, extremamente mais sério do que o problema de orientação pedagógica do professor primário. O professor primário, por pior que tenha sido a escola normal pela qual êle tenha passado, tem uma sensibilidade para o problema educativo que nem sempre nós encontramos no professor secundário. O professor primário, do primeiro ao último dia em que êle passou por uma escola normal, por pior que tenham sido os estudos feitos nessa escola, êle ouviu falar permanentemente no problema da criança, no problema da educação dessa criança. Então, tudo na formação do professor primário, ainda quando essa formação ó péss

sima, o prepara para ser um professor; e tudo na formação do professor secundário, ainda quando essa formação é ótima, o desprepara para ser professor. Um ótimo licenciado está preparado para o exercício de uma especialização. E não é o ensino ginásial o momento adequado para o exercício dessa especialização. É na medida em que êle não entender isso, êle não será capaz de entender, não apenas a política educacional que está sendo desenvolvida, mas, nenhuma política de educação. O que êle precisa entender é que o seu trabalho possui pontos de referência que são externos a êle e que dão sentido a êsse trabalho. Ele não poderá encontrar no ensino da Matemática motivação apenas como matemática. É preciso que êle situe o ensino dessa matéria no contexto de que ela faz parte; não importa saber isto ou aquilo de matemática, nem de história, nem de português, é preferível até que a maior parte daquelas noções aprendidas no ginásio, sejam esquecidas, porque são inúteis mesmo. Elas representam apenas um papel catalisador. Não é importante saber o ponto A ou o ponto B, ou a matéria A ou B; o importante é que, no momento em que nós ensinamos isto ou aquilo, certos objetivos gerais de educação sejam assegurados. O importante é que o professor de português consiga despertar o gosto pela leitura nos seus alunos. Se êle fizer isto, já fôz muito. O mais, é dispensável. E da mesma forma, no âmbito de cada disciplina: é preciso que o professor encontre o que êle pode fazer na sua especialização em contribuição a êsse processo formativo mais amplo.

E vejam bem os senhores: o problema não é, inclusive, metodológico. O problema metodológico participa apenas em parte daquêle de que eu estou falando. Os senhores vêem que para o concurso de ingresso ao magistério secundário, que vai ser realizado próximamente, a Secretaria da Educação propôs, no seu projeto ao Conselho a exclusão da prova didática que consistia numa aula, e no lugar de la propôs uma prova escrita sôbre teoria e prática do ensino médio. Não foi por acaso. Essa proposta se vincula ao seguinte: interessa relativamente pouco, saber se o professor de matemática sabe dar aulas de matemática, se o professor de história sabe dar aulas de história. Provavelmente sabe, ou pelo menos, possui na sua formação, condições para vir a saber. Não é difícil a um professor secundário especializado numa área ou noutra, tendo recursos próprios que por um esforço inteiramente pessoal êle venha a desenvolver com eficiência, inclusive, a metodologia ligada a sua disciplina. Para êle ser professor secundário é preciso mais do que isto. E isso êle não encontra na metodologia específica de sua disciplina. É preciso que êle seja capaz de entender o processo educativo que está em desenvolvimento.

vimento e do qual êle participa apenas em parte, estando aí a razão porque se acha preferível substituir, no concurso, a prova didática que nos daria informações sôbre, se êle sabe dar aula disto ou daquilo, pela prova que deve nos dar uma informação sôbre o seu entendimento a respeito do processo educativo do ensino secundário. É nesse sentido que eu dizia que o problema não é de metodologia. Evidentemente não existe naquilo que estou dizendo um menosprêzo pela importância da preocupação com a metodologia propriamente do ensino. Mas, se não tomarmos uma grande cautela, nós poderemos julgar que o problema da melhoria do magistério secundário, seria uma melhoria no sentido de levá-lo a participar de uma renovação metodológica, e que o problema se esgotaria numa assistência, nesse aspecto, ao professorado.

O problema metodológico é decorrente, quer dizer, os ajustamentos metodológicos necessários, talvez o professor secundário possa por si só fazer desde que êle tenha, a respeito do processo educativo, o necessário entendimento. Qual a melhor forma, no âmbito de sua própria disciplina, de encontrar os meios, o instrumental necessário para conseguir o alcance de determinados objetivos, é um problema para o qual êle está preparado. Vou dar mais um exemplo. Quando se fala em ensino integrado, para mim, ensino integrado só possui um significado válido: é quando traduz o esforço de, pela reunião de professôres, pelo agrupamento e reagrupamento de assuntos, criar um trabalho integrado do professorado com relação à obra educativa. Pessoalmente, eu não entendo ensino integrado de outra forma. Não se trata propriamente de anexar matérias afins e fornecer essas matérias integradamente aos alunos. Existe uma integração que é um ato pessoal feito pelo aluno: uma integração de conhecimentos que se vincula muito mais a um processo de amadurecimento pessoal do que propriamente a uma junção externa de áreas afins. Quando se fala em ensino integrado, fala-se muito mais nessa oportunidade para que êsses professôres se reúnam e discutam problemas que são comuns; porque não importa o professor disto ou daquilo, a tarefa deles é a mesma, apenas o ponto de partida é que é diverso. Então, quando se fala nessa integração, é no sentido de impedir que o professor, ou melhor o de impedir que no seu conjunto, os professôres coloquem para suas próprias disciplinas objetivos que são espúrios. O que dá integração ao processo educativo são os objetivos desse processo educativo. Não é nenhum procedimento de natureza metodológica, não é nenhum procedimento que vise a anexação dessa área ou daquela área de ensino. Se cada disciplina, isoladamente, se adoquar aos objetivos gerais do processo educativo, nós obteremos essa integração.

Essas coisas que eu estou dizendo aos senhores, traduz em mais ou menos aquilo que eu penso do professor secundário e nos revelam, de certa forma, as dificuldades que os senhores, especialmente os senhores, terão num trabalho de assistência ao magistério secundário. Os senhores, além das dificuldades naturais de um trabalho de assistência pedagógica, têm a dificuldade maior de serem pioneiros nesse trabalho, no momento em que existe uma política de educação a ser implantada. Uma política de educação cuja aceitação, os senhores sabem, não é pacífica. Embora muitas vezes essa falta de aceitação, como eu já disse, resulte muito mais de uma desinformação do que de uma análise ou de uma crítica. Então, aos senhores, como membros dos Setôres Regionais de Assistência Pedagógica, incumbe de forma primordial, de forma absolutamente prioritária, a tarefa de explicação dessa política de educação ao professor secundário. Explicação, que na verdade, deve ser um esforço de doutrinação. É preciso que os senhores levem o professor secundário a entender que o ensino da sua disciplina tem que ser ajustado à alguma coisa que sobrepasse os interesses dessa própria disciplina. Os senhores têm que levar os professores de história, os professores de matemática, os professores de geografia, etc., a serem antes de tudo Professôres.

Tôda a atuação do SERAP deve ser concentrada neste ponto. O mais é decorrente. Eu não digo que o mais virá naturalmente, mas o mais está vinculado a êsse entendimento preliminar. De nada adiantaria um trabalho dos senhores no sentido de propiciar oportunidade de uma melhoria metodológica ao professor secundário, se êsse trabalho se fizesse de forma desvinculada dêsse trabalho que é preliminar. E como é que os senhores podem fazer isso? Eu não sei. Eu poderia fazer uma ou duas sugestões. A Administração Central poderia fazer algumas recomendações à respeito dêsse propósito mas, fundamentalmente, os senhores terão que se propor os meios de desincumbir-se dessa tarefa; os senhores terão que imaginar essa tarefa e fazer o seu planejamento. Quando se instituíram os SERAPs, da forma pela qual êles foram instituídos, não se deu nenhuma estrutura a êsse órgão. E não foi por acaso. Não se deu estrutura a partir do entendimento de que, cada SERAP deve organizar-se para executar o seu próprio plano de trabalho. Afora algumas recomendações de ordem geral, o mais é com os senhores, em tórnos de conteúdo de seu plano de trabalho. O SAP, como órgão central, não é o órgão fornecedor. Êle não é a matriz fornecedora de modelos de atuação dos SERAPs. Se êle funcionar plenamente e a contento, dará pareceres nos planos de trabalho dos senhores, e aquela assistência de que fôr capaz. Os se

nhores não podem desenvolver com relação ao órgão central uma expectativa que contraria a tudo que a Administração visa com a constituição dos órgãos regionais. A Administração Central tem que se reservar exclusivamente o papel de responsável por uma política de educação. A implantação dessa política nos seus vários desdobramentos é uma matéria que tem que ser tratada regionalmente, principalmente uma política de educação como está, em que o professor ganha uma importância extraordinária, em que ao professor se dá e se pede exercício de uma liberdade que nunca teve, principalmente na escola primária e, naturalmente nos seus desdobramentos na escola secundária. Então, dentro de um esquema desse tipo, aos órgãos regionais incumbe o encontro dos seus próprios caminhos de trabalho, de assistência pedagógica ao professor. Eu apenas espero que os senhores não cometam o equívoco de pensar que a administração espera que cada SERAP, com seu reduzido número de pessoal, se desincumba de forma exaustiva das tarefas de assistência pedagógica. Os senhores devem representar um papel catalisador, os senhores não poderão desincumbir-se de forma exaustiva de todas aquelas atividades vinculadas à atuação dos SERAPs. Nós temos no conjunto do Estado, entidades, órgãos, instituições que possuem uma competência neste ou naquele campo. E os SERAPs devem carrear esta competência para o seu trabalho. Os SERAPs devem agir de forma a conseguir a colaboração de quem possa e queira dar uma colaboração para atuar junto ao professorado. Os SERAPs não podem se propor a tarefa de orientar professor por professor. Porque, na medida em que se propuser uma tarefa deste tipo, os senhores não farão aquilo que a Administração espera dos senhores, que é uma atuação global sobre o professorado. Da mesma forma que os senhores não poderão, repito, desenvolver com relação ao órgão central uma expectativa que é falsa: a de que esse órgão central fornecerá a cada órgão regional o receituário e o instrumental de que os senhores precisam para o trabalho. O SAP deve ser um órgão de estudo e na medida em que estudar bem e bastante estará em condições de prestar aos SERAPs aquela colaboração de que os SERAPs necessitam. É possível que das coisas que eu disse aos senhores, eu tenha, antes que esclarecido, perturbado o modo pelo qual os senhores entendem e entendiam o seu trabalho. Mais perturbado estava eu, por não ter tido ainda a oportunidade de dizer, não apenas aos membros dos SERAPs, mas também aos Diretores e Inspectores Setoriais, que aqui estão, o que a Administração espera da atuação de cada um desses órgãos regionais e a forma pela qual a Administração entende o relacionamento desses órgãos com o órgão central que é o Departamento de Educação. MUITO OBRIGADO.

.....