

Somado a essas medidas e apesar dos reclamos da comunidade, *aproveitando-se da crise mais geral que o país enfrentava desde o início dos anos 90, o poder local defende-se, afirmando que o problema da falta de investimento está relacionado a essa crise, aspecto que também podia ser verificado no significativo aumento de desemprego na região* (MUÑOZ PALAFOX, 2001: 68).

Com relação a outras atividades realizadas na época pelo CEMEPE, é importante mencionar a descoberta de um documento nos seus arquivos, intitulado “Estatuto do Conselho Escolar Julieta Diniz – CEMEPE”, datado de 25 de março de 1997.

Considerando que a partir da Lei Complementar número 151, que cria as Escolas Municipais alterando a Lei Complementar número 49 de 12 de janeiro de 1993, o CEMEPE é transformado, numa “unidade escolar”, e uma vez que estas unidades devem constituir seu Conselho Escolar, coube à direção do Centro a convocação das pessoas que participariam do processo de constituição do conselho do CEMEPE, tal como publicado no jornal Correio de Uberlândia, no dia 15 de março de 1997.

No artigo 20 do citado Estatuto, aprovado no mesmo dia 25 de março, estão descritas as atribuições do Conselho Escolar do Centro, que de alguma forma, terminam caracterizando as funções do próprio CEMEPE:

O Conselho Escolar Julieta Diniz - CEMEPE tem por finalidade congregar iniciativas, objetivando:

a) melhorar ou complementar a assistência aos equipamentos de recapacitação e em caráter excepcional, prestar especial atenção aos educadores;

- b) contribuir para o funcionamento eficiente e criativo do Centro de Estudos;*
- c) promover, em caráter complementar e subsidiário, a melhoria qualitativa do ensino;*
- d) colaborar na execução de uma política de concepção do Centro de Estudos, como agência comunitária em seu sentido mais amplo;*
- e) contribuir com o desenvolvimento do projeto pedagógico das unidades de ensino do município, em consonância com os interesses da comunidade escolar e com as diretrizes da política educacional vigente;*
- f) recomendar providências adequadas a melhor utilização do espaço físico e aproveitamento de pessoal;*
- g) referendar decisão do Administrador do Centro de Estudos, sobre a aplicação de penalidades, conforme legislação vigente;*
- h) aprovar orçamento para realização de pequenos reparos e reformas no prédio, desde que não descaracterize o projeto arquitetônico e funcional do Centro de Estudos;*
- i) aprovar a proposta orçamentária de aplicação de recursos financeiros de custeio e de investimento recebidos e gerados pelos recursos próprios;*
- j) aprovar a prestação de contas dos recursos financeiros aplicados, respeitando as normas de transferência de recursos municipais;*
- I) conhecer, analisar e opinar sobre os termos dos convênios a serem celebrados pelo Centro de Estudos;*
- m) aprovar despesas efetuadas em decorrência de convênios celebrados;*
- n) apreciar e emitir parecer sobre desligamento de membros do Conselho Escolar, devido ao não cumprimento das normas estabelecidas no Estatuto do mesmo;*
- o) aprovar o regimento geral do Centro de Estudos respeitando a legislação vigente;*

Parágrafo único - Os objetivos do Conselho escolar serão atingidos através das seguintes medidas:

- a) aquisição de material de consumo ou permanente, com finalidade didática;*
- b) participação em programas e serviços de recapacitação de profissionais da educação;*

c) outras medidas compatíveis com a finalidade e os propósitos do Conselho Escolar desde que expressamente autorizadas pela Assembléia Geral.

De maneira geral, o funcionamento do CEMEPE, a partir do seu Conselho Escolar, associado a um conjunto de diretrizes estabelecidas pela Direção acabou, na época, contribuindo para a burocratização das ações do Centro que foi marcada, entre outros aspectos, pela rigidez tanto dos horários, quanto da severidade com que a frequência dos educadores era monitorada durante a realização dos eventos programados.

Alguns educadores da época defendem que a estruturação do CEMEPE nesses moldes contribuiu, de alguma forma, para afastar uma considerável parcela dos educadores que gostavam de frequentá-lo. Para **E11**, por exemplo, se nos primeiros anos foi assumido *um compromisso com o professor de que ali era um lugar de formação, não era um lugar de punição e quando o CEMEPE substituiu isso por folha de frequência, por punição (...) a ruptura disso fez o CEMEPE ficar perdido e ele virar uma grande escola na qual as pessoas não gostam de ir (E11).*

Num ambiente de significativa insatisfação pelos vários fatores acima assinalados, a SME/UDI organizou uma série de reuniões no interior do CEMEPE, que culminaram com a extinção de projetos, a transferência dos seus coordenadores para outros setores da RME/UDI, e a saída dos docentes da Universidade que assessoravam a Proposta Curricular. Em seguida, promoveu a implementação de novos projetos coordenados por educadores sintonizados com a proposta da administração.

Ainda no ano de 1997, sob a direção da pedagoga Eloah Mariza de Menezes, o CEMEPE organizou um congresso, porém, contando com o patrocínio de Editoras para viabilizá-lo em vários locais cedidos por várias instituições públicas e privadas³³. Trata-se do IV Congresso Regional de Educadores, realizado nos dias 10, 11 e 12 de setembro com o tema: “Educação e Comunidade”, destinado a *promover a participação da comunidade no processo pedagógico e administrativo da escola, como uma tentativa de desenvolver uma política de qualidade e uma forma de participação na vida diária de professores e alunos*³⁴.

Ainda utilizando a expressão “capacitação”, tal como pode ser verificado na figura 12, e “realimentação,”³⁵ para se referir às ações de qualificação docente em serviço, o CEMEPE promoveu o referido evento organizando oficinas e conferências (tabela 1).

Tabela 1. Temas Centrais do IV Congresso dos Educadores de Minas.

-
- A não reprovação dos alunos: um novo contexto de educação ou um desafio para o professor.
 - Educador: aprender com a vida e ensinar com a morte.
 - Mercado de Trabalho – perfil necessário e contribuição da escola na formação do trabalhador.
 - Panorama sobre a questão indígena no Brasil
 - Atividades que educam: Matemáticas 1ª. a 4ª. Séries.
 - Planejamento.
 - Drogas.
 - Encantos da Palavra e Imagem.
 - O poder na sala de aula.
 - Relacionamento Interpessoal.
 - O pedagogo e o processo escolar.
 - Parâmetros Curriculares Nacionais.
 - Temas Transversais: relações de gênero e raça no espaço educacional.
 - Escola, família e comunidade: uma proposta integradora no ser.
-

³³ Universidade do Triângulo - UNIT, UFU, Teatros Grande Otelo e Rondon Pacheco, Sindicato dos Comerciantes, ACIUB, CAJUBA, Uberlândia Clube, entre outros.

³⁴ **Fonte:** PMU/SME. *Anais do IV Congresso Regional de Educadores*. Uberlândia: SME/UDI, 1998.

³⁵ Termo utilizado pela diretora do CEMEPE na introdução aos Anais do IV Congresso Regional de Educadores. **Fonte:** PMU/UDI, *Anais do IV Congresso Regional de Educadores. Educação e Comunidade*. Uberlândia: SME/UDI/CEMEPE, setembro, 1998.

- Leitura e oralidade na formação do educador.
- Sexualidade.
- O contexto sócio-econômico, cultura e religioso da OPV.
- Educação: uma dimensão atual.
- Avaliação.
- Identidade do educador frente a crise da educação.
- Ética Profissional.
- Organização do tempo didático.



Figura 12. Fluxo de Atividades do CEMEPE alusivas ao período 1997-1998, com destaque para a chamada do IV Congresso Regional de Educadores, estimando a presença de 4.000 participantes.

7. O CEMEPE no período 1999-2000.

No início de 1999, a administração do CEMEPE foi destituída, entrando em seu lugar outra pedagoga Divina Lucia de Souza, indicada pela Secretaria de Educação.

E10, lembra que nesse período, *o contexto político do país e do Governo Estadual, [...] era baseado em um princípio ideológico fundado no neoliberalismo que apresenta a centralidade do setor econômico sobre os outros e, de forma especial sobre os das relações sociais dentro de um contexto de globalização mundial com seus pontos positivos e negativos, movimento irreversível dentro de uma circunstância internacional.*

Em termos organizacionais, a nova diretoria do CEMEPE promoveu as orientações e acompanhamento,

através de reuniões semanais com a Secretária Ilar Garotti e Assessores, nas quais as propostas eram discutidas e colocadas em prática no CEMEPE. Vale ressaltar que antes destas reuniões na SME, a equipe do CEMEPE se reunia para tratar de assuntos diversos e elaborar as propostas que após análise eram colocados na pauta a ser tratada com a Secretária. A programação de eventos do CEMEPE foi iniciada através de um instrumental enviado às escolas solicitando sugestões de temas que envolvessem todos os profissionais da educação. Estes retornando ao CEMEPE, eram agrupados por sugestões afins e tabulados, para posteriormente iniciarmos as atividades propostas pelos participantes, levando-se em conta prioridades, temas, datas, horários, disponibilidade dos ministrantes, custos, etc. Outros eventos eram programados através das sugestões da assessoria de cada projeto e programa junto à direção e definidos coletivamente (E10).

Ao analisar os arquivos do CEMEPE, encontramos um documento contendo um manual de normas de utilização das instalações e equipamentos, seguido do detalhamento da nova estrutura organizacional da unidade; relatórios detalhados de atividades e, curiosamente, somente um folder de divulgação relativo a um único evento, o I Encontro dos Professores de História de Uberlândia, realizado em 24 e 25 de maio de 1999, além de boletins informativos.

O manual de normas, datado de 23 de abril de 1999, apresentava como autoras a Diretora e a Vice-Diretora da unidade e descrevia de forma detalhada as normas de organização geral do CEMEPE, de horários de funcionamento, passando pelas atribuições dos diferentes setores, à forma como deviam ser utilizados equipamentos tais como o telefone, até como deveria ser encaminhada uma correspondência a esse Centro, indicando-se, inclusive, o nome da Diretora como destinatária final, denotando-se, com isto, que caberia à mesma o recebimento de toda e qualquer correspondência.

Na seqüência, o documento contém um capítulo intitulado “Consideração Geral”, que definia a missão do Centro, e incorporava, pela primeira vez, o conceito “formação continuada” no discurso oficial. Destacava também a noção de “postura sócio-interacionista”, cuja definição não é apresentada ao longo do referido documento:

O Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz - CEMEPE, espaço de vivência e efetivação do direito à formação continuada dos profissionais da educação, se traduz por considerá-lo como o verdadeiro protagonista de seu aperfeiçoamento, em uma postura sócio-interacionista. Assim, o CEMEPE se coloca como catalizador³⁶ e articulador das ações

³⁶ **Fonte:** PMU/SME. *Uberlândia: CEMEPE*, abril, 1999, p.5. O referido documento, sem título, estabelece Normas de Utilização do CEMEPE e apresenta a estrutura de funcionamento do mesmo. A citação está transcrita sem correções.

necessárias; explorando cada momento na construção histórica da trajetória dos seus educadores, atuando no processo técnico-pedagógico, através das seguintes frentes de trabalho:

- 1) Formação Continuada e; 2) Coordenação Geral de Programas e Projetos.

Ainda que as expressões “treinamento” de professores “capacitação”, “realimentação da prática educativa, “recapacitação sistemática” e “reciclagem” tenham sido substituídas por um novo conceito, em essência, a lógica de funcionamento do CEMEPE, em relação aos educadores da RME/UDI, continuou sendo a mesma utilizada ao longo dos três mandatos do grupo do Sr. Virgílio Galassi à frente da PMU/UDI. Considerando, ainda à presença nos processos de organização dessa unidade, de fundamentos técnico-normativos de natureza burocratizante dos serviços ofertados, os quais passam a ser definidos pela implementação de um planejamento interno baseado em diretrizes advindas da SME/UDI e executado por meio de ações orientadas para *proporcionar ao profissional da Educação, encontros específicos, no intuito de facilitar a reflexão e o repensar das ações educativas, na busca da melhoria do ensino e de uma postura pedagógica atualizada e adequada através de*³⁷ [...] congressos, seminários, simpósios, encontros, conferências, palestras, cursos, minicursos, oficinas, workshops, visitas programadas, ciclo de filmes, debates, troca de experiências, painéis, mesas redondas, exposição de trabalhos e técnicas, foros de debates e uso de biblioteca, sendo cada uma dessas atividades descritas conceitualmente ao longo do documento.

Em relação à frente de trabalho denominada “Coordenação Geral de Programas e Projetos”, o documento explica que seu objetivo teve por base, *promover ações conjuntas,*

³⁷ Idem, p.5.

visando contribuir significativamente, para a obtenção de resultados positivos e satisfatórios no trabalho, bem como intervir com sugestões enriquecedoras no processo ensino-aprendizagem³⁸.

A título de ilustração, a figura 13, mostra o esquema geral da nova estrutura do CEMEPE no período 1999-2000³⁹.

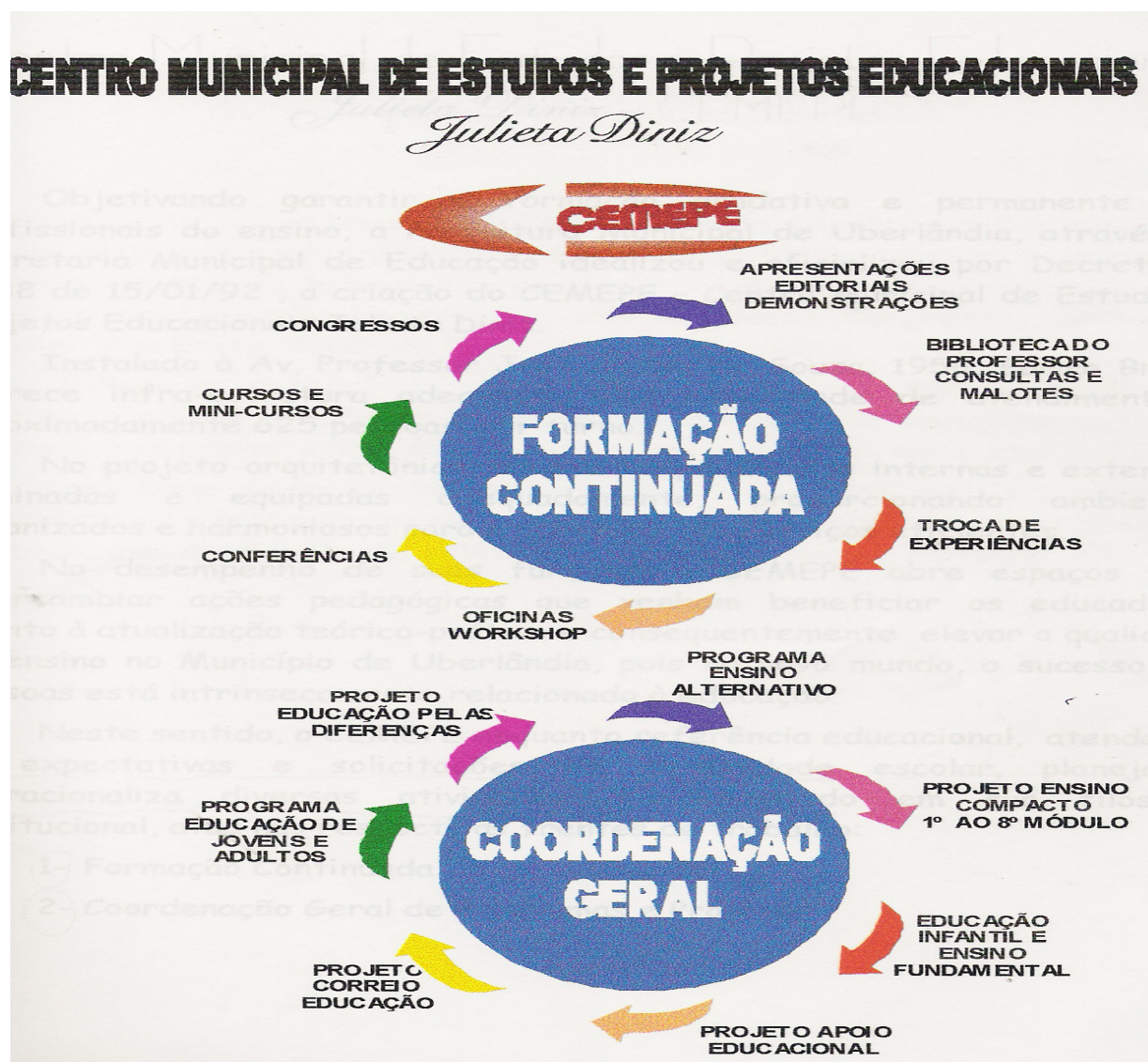


Figura 13. Esquema ilustrativo da estrutura de funcionamento do CEMEPE no período 1999-2000. **Fonte:** PMU/SME, *Relatório de Atividades 1997-2000*. Uberlândia: SME/CEMEPE/UDI, 2000, p.13.

³⁸ Ibidem, p. 14.

Em agosto de 1999 é publicado pela SME/UDI um boletim comemorativo aos 111 anos de Uberlândia⁴⁰, contendo textos sobre a história de Uberlândia; dados relativos ao desenvolvimento econômico e às potencialidades turísticas do município, informações e curiosidades relacionadas aos ex-prefeitos e, um capítulo especial sobre a SME/UDI e o CEMEPE.

Além de informar que a SME/UDI tinha como objetivos prestar à comunidade uberlandense um ensino baseado numa proposta filosófica, que buscava garantir as seguintes diretrizes: 1) participação na gestão escolar; 2) melhoria da qualidade da educação; 3) solidariedade e cidadania, resgatando assim, valores humanitários como: afetividade e amor à família, à pátria, ao próximo, pensamento e posturas respeitadas, tão necessárias à formação do aluno-cidadão. O referido boletim, explica que no CEMEPE⁴¹

os educadores têm a oportunidade de atualização e aprimoramento constante, através de congressos, cursos, mini-cursos, conferências, oficinas, workshop e trocas de experiências, promovidas pelo Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julita Diniz – CEMEPE, espaço de vivência e efetivação do direito à “Formação Continuada” dos profissionais da educação. Caracterizando-se como órgão catalisador e articulador das ações necessárias, explorando cada momento na construção histórica da trajetória dos seus educadores, atuando no processo técnico-pedagógico através de diversos Programas/Projetos.

³⁹ Fonte: PMU/UDI, Relatório de Atividades 1997-2000. Uberlândia, SME/CEMEPE/UDI, 2000, p.13.

⁴⁰ **Fonte:** PMU/UDI. Boletim comemorativo aos 111 anos de Uberlândia. Uberlândia, agosto, 1999, p.2.

⁴¹ Idem, p.2

Mais adiante, são apresentados os programas e projetos do CEMEPE com suas respectivas funções, inclusive junto às escolas, bem como o quadro de funcionários do CEMEPE e a relação de escolas da rede municipal com seus respectivos endereços. Nas figuras 14^a e 14^b, são apresentados os principais programas e projetos desenvolvidos na época⁴².

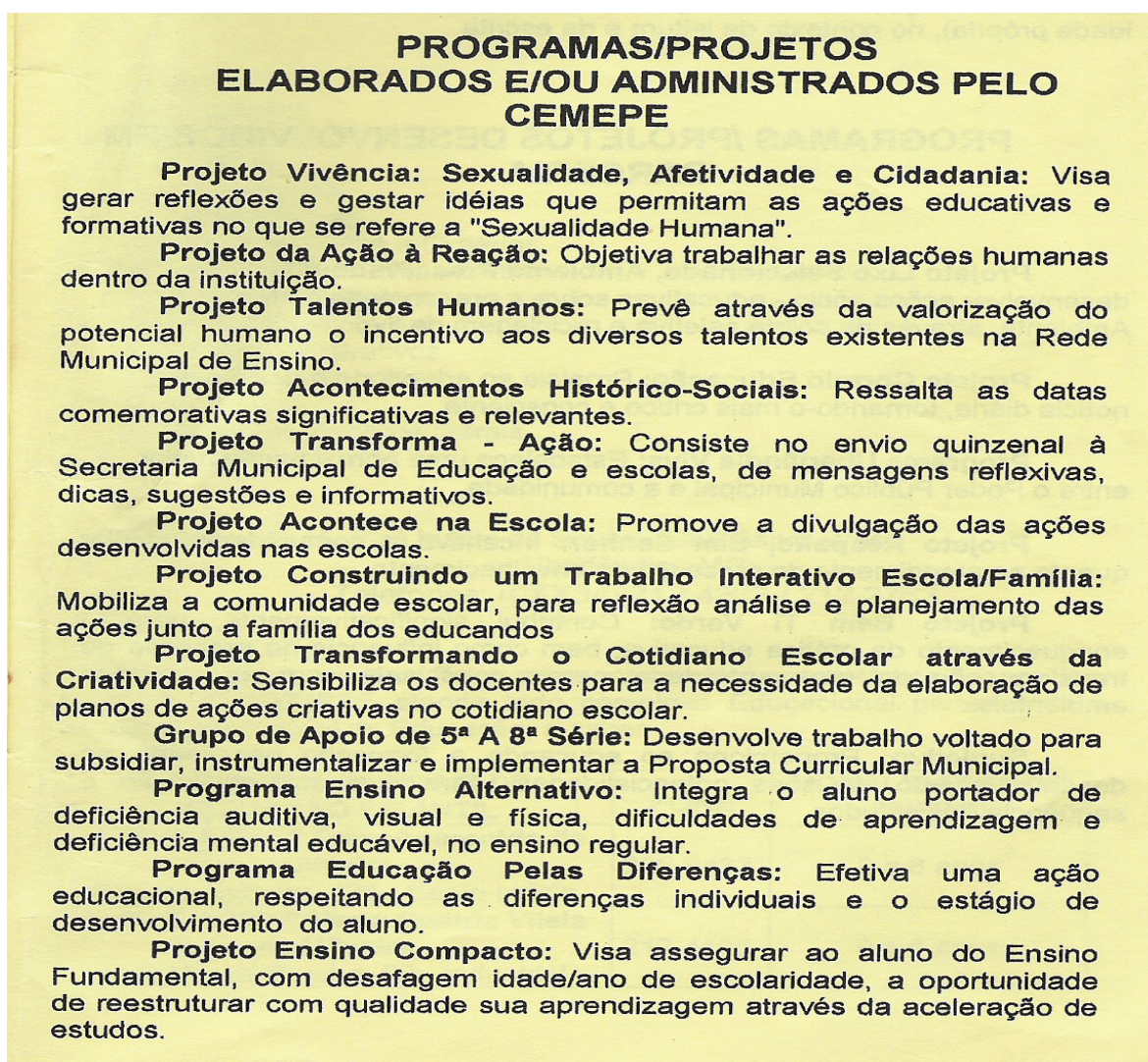


Figura 14^a: Programas e Projetos do CEMEPE. **Fonte:** PMU/UDI. Folheto comemorativo dos 111 anos de Uberlândia. Uberlândia: SME/UDI, 1999, p. 2 (continua na figura 14^b).

⁴² **Fonte:** PMU/UDI. Folheto comemorativo dos 111 anos de Uberlândia. Uberlândia, SME/UDI, 1999, p. 2.

Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo – PME A : Insere o aluno (jovem e adulto que não tiveram acesso a escolarização em idade própria), no contexto da leitura e da escrita.

PROGRAMAS /PROJETOS DESENVOLVIDOS EM PARCERIA

Projeto Lixo Selecionado, Ambiente Preservado: Objetiva desenvolver ações sócio - educativas sobre a preservação do Meio Ambiente, através da coleta seletiva e reciclagem do lixo.

Projeto Correio Educação: Propicia ao educando o acesso a notícia diária, tornando-o mais crítico e consciente.

Programa Uberlândia Viva: Estabelece uma aproximação maior entre o Poder Público Municipal e a comunidade.

Projeto Respeito, Sim Senhor: Incentiva a comunidade escolar quanto ao atendimento do processo de envelhecimento.

Projeto Bem Ti Verde: Contribui significativamente, para o enriquecimento da prática educativa, bem como influencia no processo de transformação de uma sociedade mais consciente com as questões ambientais.

Supletivo: Proporciona ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, para sua auto-realização e sequência dos estudos.

Figura 14^b (continuação) Programas e Projetos do CEMEPE. **Fonte:** PMU/UDI. Folheto comemorativo dos 111 anos de Uberlândia. Uberlândia: SME/UDI, 1999, p.2.

Para viabilizar tais empreendimentos, o CEMEPE estabeleceu parcerias para viabilizar a sua implementação, segundo E10,

- a) CTBC/TELECOM (Projeto Correio Educação); IBAMA (Projeto Bem-Ti-Verde); S.M. Meio Ambiente (Projeto Lixo Selec. Ambiente Preservado); Polícia Militar de MG (PROERD); CARGILL (Programa Fura-Bola); Rede Globo/TV Integração (Amigos da Escola); S.M. Saúde e S.E. de Saúde (Programa Saber Saúde); Cia de Cigarros Souza Cruz (Programa Clube da Árvore); PMU (Programa Uberlândia Viva); M^a Francisca Moro/Dr. Rimmel (Projeto de Bem com o Coração); SENAC (vários cursos profissionalizantes); Sindicatos, Escolas, Clubes, Igrejas, PME A, ESEBA/UFU/UNIT/SER (ministrar cursos); TV Futura;*
- b) Ampliação da oferta de cursos, palestras, oficinas, Workshop, exposições...,*

com os profissionais das Redes Municipal, Estadual e Federal, bem como, outros profissionais: Rubem Alves, Kátia Peifer, Bethania Laterza, Aluizio Alves e outros; c) Reorganização de uma sala, transformando-a em auditório, com capacidade para 200 pessoas, com mobiliários e equipamentos necessários; d) Realização de eventos favorecendo o estreitamento das relações interpessoais dos profissionais da rede municipal.

8. Representações dos ex-gestores de projetos e servidores de apoio sobre dificuldades encontradas nos processos e atividades gerenciais do CEMEPE no período 1991-2000.

Em relação às atividades desenvolvidas no CEMEPE, **E1** identifica parte das dificuldades observadas durante a primeira gestão através das reações dos educadores que participavam dos eventos:

Tanto no Primeiro Congresso dos Educadores de Minas, como numa oficina para merendeiras foi possível observar que, durante os cursos e as conferências, os professores falavam que tinham pensado uma coisa de um palestrante e ao final do evento encontravam resultados diferentes, pois haviam encontrado dificuldades para entender o discurso, alegando, também, dificuldades para associar as teorias com a prática (E1).

E ainda,

muitos professores, na época, diziam que ficavam perdidos com as teorias novas por encontrarem dificuldades para implementá-las na escola. Por motivos como esse, foi surgindo, no CEMEPE, a idéia de organizar cursos por níveis de complexidade para os próprios profissionais da rede, pois com o crescimento da rede começava a ser visível que o nível de conhecimento entre os mesmos era diferente. Dessa forma, a professora Sônia idealizou oficinas para professores considerados novatos, intermediários e avançados na área de alfabetização com

conteúdos previamente selecionados para cada nível. Neste caso, foi proposto às escolas que elas mesmas indicassem quais professores estariam nos níveis pré-determinados (E1).

Quando questionado a respeito de dificuldades enfrentadas pelo centro, **E9** menciona que no período 1995-1999, depois da inauguração da nova sede do CEMEPE, esta ofereceu *a superação da dificuldade do espaço físico, pondo fim a inúmeras despesas de locações.*

Ao se referir às dificuldades encontradas nos processos gerenciais do CEMEPE durante a gestão 1999-2000, **E10** lembra que *as dificuldades encontradas foram várias e complexas, porém, sanadas em virtude da conjuntura circunstancial vivida por uma administração que pretendia reorganizar uma infra-estrutura pedagógica e administrativa que viesse ao encontro das finalidades do CEMEPE. Concluímos que essa reorganização foi positiva, pois obtivemos uma aceitação geral dos participantes.*

Para **E1**, uma dificuldade encontrada, é que até o dia em que foi inaugurado em 1995, no Bairro Brasil, *não havia documentos sistematizados onde estivessem registrados, por escrito, os motivos ou a fundamentação que deu origem ao CEMEPE.*

Torna-se interessante ressaltar neste momento, um conjunto de representações advindas dos educadores que se encontravam atuando nas escolas da RME/UDI, relacionadas com uma série de críticas direcionadas à SME/UDI e ao CEMEPE na gestão 1997-2000, as quais podem ajudar a caracterizar as principais dificuldades relacionadas ao Centro, do ponto de vista dos educadores que estavam atuando nas escolas municipais.

E1 menciona que na época:

Com Ilar Garotti, como secretária e a nova direção à frente do CEMEPE, houve uma contenção enorme de gastos, além da extinção de muitos projetos como a proposta curricular, que foi completamente engavetada após sua entrega, depois da destituição das pessoas que nela trabalharam durante anos. Vários documentos foram feitos na época para demonstrar as ações do CEMEPE, mas, na verdade o centro continuou realizando atividades de capacitação sem contar com uma diretriz clara de trabalho. Assim, o CEMEPE se esvaziou havendo menos atividades e poucas presenças (E1).

E3 também traz à tona aquele tempo, lembrando que, *houve uma época em que os profissionais gostavam de ir aos cursos programados, entretanto de 1998 a 2000 houve um esvaziamento e um descrédito grande dos profissionais que não mais queriam aderir aos cursos programados (E3).*

E ainda, outro entrevistado, **E11** lembra que

as grandes reclamações que a gente ouvia num período passado, por exemplo, na gestão anterior é que se cortou todo o relacionamento com a Universidade, foi uma gestão que não teve nenhum relacionamento com a UFU. E o CEMEPE assumiu um discurso de uma religiosidade que, na verdade, não existiu, de cidadãos que não saíram do papel, de uma visão de mundo que ficou só no papel, que era respeito ao outros etc (E11).

9. Representações dos educadores e ex-gestores de projetos e freqüentadores acerca dos eventos promovidos pelo CEMEPE que foram considerados relevantes para sua formação, no período 1991-2000.

E12, referindo-se aos primeiros anos de atividades do CEMEPE, menciona *que a gente fazia os cursos, fazia aquelas trocas de experiências, mas eu sinceramente acho que o*

que valia eram os congressos, quando vinham palestrantes de fora, que a gente participava, eu gostava destes grandes eventos que eram mais ricos. (E12).

Para **E7**,

um dos cursos que eu posso eleger é o da educação de jovens e adultos. Foram os que eu participei mais. Lembro-me, também, daquele do ensino noturno: Identidade e Prática, que foi em 1995. E, lembro-me de um outro também, que não sei se foi pela forma como foi trabalhado. O que me marcou foi na escola estadual Honório Guimarães. Lembro que foi a Gesimeire. Se não me engano você estava também, Guilherme, o André, que nós discutimos o ensino noturno e ali nós fomos muito ouvidas. Eu me lembro que naquele curso os professores participaram muito, escrevendo sugestões, dando sugestões de como trabalhar, houve troca de experiência, então, na minha formação que foi o maior tempo no ensino noturno, na educação de jovens e adultos esse curso, que eu não me lembro o título, teve um boa repercussão e este que eu sei que foi bem comentado. Até hoje tem professores que ainda estão no noturno que cobram encontros como aquele que foi em 1995.

E4 e E5 fazem referencia à elaboração da Proposta Curricular da rede municipal de ensino, elaborada pela Coordenação Pedagógica, *cujo objetivo era realimentar a prática do educador e aperfeiçoar sua capacidade pedagógica, focalizando a autonomia da Escola, o compromisso político e a postura do professor na construção do conhecimento (E4):*

Relevante para mim foi o trabalho com Currículo (Proposta Pedagógica da rede) um trabalho iniciado em 93 com as reflexões, os estudos na perspectiva em estar construindo, elaborando uma proposta curricular. Para mim este foi o mais relevante e eu o destaco entre todos os outros, pois foi o que mais me marcou. Porque eu tive a oportunidade de trabalhar na elaboração da proposta de língua

Portuguesa e isto me ajudou demais. Para mim este é o principal. Os outros foram relevantes também, porém menos importantes. Considero este um trabalho de formação e defendo isto, porque quando nós trabalhamos na elaboração da proposta curricular nós tivemos que estudar muito. Ver em cada área que reflexão curricular nós poderíamos estar fazendo. Então, eu entendo que é formação continuada. Um espaço de formação mais restrito no início para quem estava trabalhando na proposta do ensino regular e também para os outros que estavam mais distantes, mas que no momento seguinte estavam partindo desta discutibilidade para ampliar a discussão (E5).

Para **E12** um evento significativo do CEMEPE

foi naquela época (1994) em que foi criado o EPD⁴³, eu me lembro que estavam começando, tinha festa nas escolas para o lançamento do EPD, aquelas cartilhas todas, foi uma tentativa muito válida, eu achei que foi muito bom. Só que com o correr do tempo, e o gasto com o projeto era muito grande, este gasto impediu que as coisas corressem do jeito como foram planejadas, e isso foi comprometendo o trabalho da Educação Pelas Diferenças...Eu achei esta atividade interessante. Teria sido muito bom se o projeto tivesse sido implantado direitinho, tinha aula de reforço. O que na realidade aconteceu foi que a professora do Peai⁴⁴ ficou sendo um eventual “pau-para-toda-obra” lá na escola, assim mesmo eu ainda achava válido. Porque agora o que está acontecendo, as crianças estão com dificuldades, a professora não sabe trabalhar com crianças que têm dificuldades, não sabe diferenciar se aquilo é pedagógico ou se é uma dificuldade de aprendizagem mesmo, ela não sabe fazer esta análise e está inchando o ensino alternativo com crianças que, na verdade, não têm problemas de aprendizagem, elas têm defasagem que, antigamente, o EPD supria (E12).

⁴³ Refere-se ao Ensino pelas Diferenças.

⁴⁴ Refere-se a Plano Educacional de Atendimento Individual.

E13 faz menção ao período de final de 98 até julho de 99, quando *teve um intercâmbio com o SESI, quando muitas pessoas, não só na área de educação, mas também servidores (...) receberam cursos. Isso foi muito importante porque trabalhou uma coisa mais ampla (E13).*

Finalmente, E3 descreve vários eventos dos quais participou na qualidade de aluno, e que foram considerados significativos para a sua formação, ao longo da existência do CEMEPE: Estudo de Matemática nas séries iniciais do Ensino Fundamental- 1989; 1º Seminário Municipal de Educação – 1991; I Congresso Municipal de Educação – 1991; 3º Seminário Municipal de Educação – 1993 e 2º Congresso dos Educadores de Minas – 1993.

Neste capítulo, procedemos à identificação, descrição e análise crítica dos fatores sócio-político-econômicos e de inter-relacionamento humano que confluíram historicamente na RME/UDI para a criação do CEMEPE, a partir da pesquisa documental e das representações dos educadores entrevistados. Nesse contexto, observamos, entre outros aspectos, que, além de refletir o impacto dos discursos e das políticas advindas do “macro-sistema”, associadas à formação de professores, as ações do CEMEPE foram influenciadas, significativamente, tanto pelas rupturas ocorridas em cada uma das gestões administrativas indicadas pela SME/UDI, bem como pelo impacto da divisão social do trabalho instituído internamente em grupos que apresentaram interesses político-pedagógicos e representações coletivas diferenciadas no interior da RME/UDI.

CAPÍTULO 4

UM BALANÇO ACERCA DO CEMEPE: REPRESENTAÇÕES SOBRE SUAS CONTRADIÇÕES E SUAS POSSIBILIDADES

1. Criação e implementação do CEMEPE

Tal como foi visto nos capítulos anteriores, várias são as representações dos educadores que foram ex-gestores e servidores de apoio, assim como do discurso oficialmente veiculado nos diferentes meios de divulgação da SME/UDI, a respeito de suas visões sobre como as ações do CEMEPE refletiram, direta e indiretamente, na comunidade participante no período 1991-2000.

Entretanto, grande parte de tais representações parece não se refletir na comunidade atuante nas unidades escolares da RME/UDI, quando analisadas as várias idéias e visões dos educadores lotados nessas unidades, a respeito do CEMEPE.

Se para os grupos que estiveram mais próximos da gestação e criação oficial do CEMEPE o fato foi considerado, em termos gerais, fruto de uma conquista democrática, por outro lado, para os educadores entrevistados que atuavam na escola, tal acontecimento não é representado com a mesma perspectiva. Contrariando essa visão, estes chegam a considerar que, apesar da importância de sua criação, o CEMEPE foi, na verdade, implementado no contexto institucional de um modelo autoritário que, associado a uma proposta eleitoreira de gestão administrativa, nasceu historicamente “corroído” por essa lógica, em essência, hierarquizada e autoritária.

Assim, partindo do pressuposto que se tratava de um projeto eleitoreiro, muitos professores parecem não ter entendido os reais motivos que confluíram para a criação desse centro, uma vez que antes dele, os mesmos já participavam de estudos periódicos em seus respectivos setores de trabalho.

Algumas das representações encontradas a respeito dessa questão, refletem efetivamente essa temática:

havia uma grande rejeição do ponto de vista dos trabalhadores da educação por conta de como o CEMEPE foi concebido e do ponto de vista de sua administração. O fato de não ter um elo de ligação, de não atender às necessidades pedagógicas das práticas educativas dos profissionais e também por conta de que quem coordenava não se envolvia com os profissionais. Assim, no meu ponto de vista, o CEMEPE tem que ser algo dialogadamente. E assim, havia muita crítica ao CEMEPE, pois quem estava aqui eram pessoas que não estavam a par da escola, era uma relação clientelista, político-eleitoreira (E6).

Quando questionado a respeito de sua visão sobre o CEMEPE, E12 se manifesta da seguinte forma:

Primeiro, eu não achava que o CEMEPE era tão democrático, eu achava um grupo muito fechado e a gente nem sempre tinha muito acesso a ele. E apesar de que eu podia entrar e conversar nas escolas, eu digo, com os próprios professores, o CEMEPE era meio distante com os professores, eles não se sentiam parte do CEMEPE. Por quê? Não sei. Era uma sensação que eu tinha e eu sabia que as outras colegas também tinham. Não é como hoje que você está aqui, você vem, entra e fala... Era um negócio meio assim “CEMEPE, ah, longe”. Não sei, não achava que tinha... vamos dizer assim, o pessoal do CEMEPE era meio distante, meio na deles, ficava numa redoma, não entrosava

com os outros, era tudo nariz empinado, vamos dizer assim. As pessoas do CEMEPE tinham uma postura distanciada da escola? Exatamente. Tipo elite cultural (E12).

2. Ações organizativas e de planejamento das atividades promovidas pelo CEMEPE

Podemos constatar que uma das maiores dificuldades que interferiram nos processos organizativos e de planejamento do CEMEPE, referem-se às mudanças de governo que ocorreram depois de cada eleição. Apesar de que estas mudanças aconteceram em Uberlândia, num contexto onde o mesmo grupo ficou a frente da administração municipal no período 1991-2000, é possível perceber isso, nos depoimentos dos educadores

quando se troca um prefeito, quando se troca um secretário de educação, as mudanças são significativas, ou para pior ou para melhor. Agora, o problema que se tem no CEMEPE é que ao longo dos anos 90 não teve um programa que desse um corpo de uma formação continuada, então por conta de não ter esse programa discutido, planejado e replanejado, o que acontece: cada vez que se troca de secretário este coloca no programa o que ele quer. Isso é problemático (E7).

....Outro aspecto refere-se às mudanças que ocorriam com as mudanças de administração municipal, uma vez que, no meu entendimento, sempre faltou um fio condutor, uma linha diretriz ou política que pudesse definir os rumos do Centro, apesar das inúmeras atividades que se realizavam para capacitar os profissionais da rede e de outros setores da PMU. Entretanto, apesar das críticas, os profissionais da rede deveriam agradecer a existência do CEMEPE, pois esse contribuiu muito para a sua formação (E1).

Além disso, sempre houve críticas ao CEMEPE:

[...] muitas delas relacionadas com a relação teoria x prática ou a aplicabilidade dos cursos recebidos. Acho que se gastava muito dinheiro com muitos palestrantes. Gastava-se muito dinheiro em palestras, sendo que grande parte desse dinheiro poderia ter sido utilizado em livros ou outros materiais mais úteis. Gastava-se em diárias, passagens para palestras questionáveis em termos de temáticas. Também era notória a falta de um fio condutor, de uma política que pudesse dar direção ao CEMEPE (E1).

Os educadores que atuavam nas escolas municipais, percebiam de maneira geral que o planejamento das ações do CEMEPE, ao longo de sua existência, não contou com a participação das unidades escolares. Várias representações apontam para essa questão. Como exemplos disso podem-se citar E7, quando explicita de forma contundente: *Não, nunca. Nunca teve. Não, claramente não tinha, de fato não [...] foi somente para pensar no curso que ia ministrar. Só. Não num todo. Tinha um pacote. Atendia e dava tiro para todos os lados, Ninguém para tentar fazer um fio condutor de uma fala para outra. Não havia uma interligação daqueles temas um com outro. Faltou nessa história um eixo comum (E7).*

Parecendo concordar com a idéia anterior, para E5 a grande maioria

dos cursos eram estruturados de maneira muito “pontuais”, não havia um planejamento que a gente pudesse estar seguindo, quer dizer: os cursos eram propostos de maneira fragmentada mesmo [...]. E eram esporádicos, também os temas variavam. Eu não percebia uma ligação dos temas na busca de um horizonte, de um eixo que fosse comum, ou pelo menos que tivesse características que a gente pudesse perceber que aquilo tenha saído de um planejamento da rede, de uma discutibilidade, isto eu não percebi (E5).

Em outro espaço da entrevista, E5 ressalta, objetivamente:

Não participei de planejamento não. Quando eu participei como ministrante de cursos planejávamos eu e a direção do CEMEPE. Então, de planejamentos coletivos eu nunca participei [...] Os cursos eram muito pontuais, atendendo a alguns temas e também como estes temas eram colocados, como eram definidos eu não sei dizer. Sei até que algumas vezes aconteciam consultas à rede, lembro que até sugeri. Eu sugeri, todos nós sugerimos, mas agora [...] definir o acontecimento de tais ou tais cursos, eu não participei desta discutibilidade. Então eu estou querendo dizer que houve época que nós sugerimos cursos, mas definir quais eu não participei de nenhuma definição e também não vi colegas meus participando. Quer dizer que a seleção desses cursos que foram colocados ao longo do tempo, esta seleção foi feita por quem? Por quem estava no CEMEPE, a gente imagina, é que estivesse na direção do CEMEPE, na coordenação, mas não por uma discutibilidade entre os professores, entre os docentes enfim (E5).

Para outros, tais como **E13**,

Os planejamentos no CEMEPE sempre foram feitos sem que houvesse realmente uma consulta, um diagnóstico feito com os profissionais e alunos. Com relação aos cursos e às atividades desenvolvidas, às vezes, havia envolvimento dos diretores ou de alguns profissionais que estavam mais próximos do CEMEPE. Mas, na verdade, o CEMEPE formava um pequeno “feudo” e trabalhava com poucos, não envolvia a massa dos profissionais. Havia um calendário, mas as ações eram planejadas desvinculadas das escolas. Penso que havia até uma intenção de consulta, mas a forma como era feita não atingia (E13).

Outras representações também podem ser associadas a esta questão:

Embora eu veja que houve alguns cursos que acresceram nossa formação, vejo também que pelo fato de ser uma estrutura concebida de forma hierarquizada [...] muitos cursos, muitas atividades, não eram levadas em consideração as necessidades do cotidiano do profissional, a questão da prática em sala de aula,

a questão metodológica, eu vejo que isso não era muito levado em consideração, era preciso fazer uma pesquisa para ver realmente as necessidades. Uma vez foi convidado um religioso para ministrar uma palestra, e as críticas foram ferrenhas lá no Center Convention e, em muitas experiências, faltou uma sintonia com os trabalhadores em educação (E6).

E12 é outro educador que, também, faz referência ao fato de não existir consulta nas unidades escolares no momento do planejamento das ações do CEMEPE:

Geralmente eles passavam uma folha com a avaliação dos cursos que a gente fazia, para a gente fazer a avaliação do curso. Nunca, nunca foi consultada. Não sei se eles faziam na própria folha, qual o curso que a gente gostaria, mas que a gente participasse mesmo, que a gente se sentisse integrante de uma equipe, nunca. Sindicato, então, nem pensar (E12).

Para E6, o planejamento ocorria de forma interna no CEMEPE, *ficava muito na coordenação, não havia uma maior ligação do CEMEPE com as escolas, com raríssimas exceções que tiveram este perfil democrático de consultar os trabalhadores em educação.*

Entre essas exceções, foi identificada a elaboração da Proposta Curricular da RME/UDI, elaborada entre 1993 e 1996, quando *diante da falta de diretrizes para a rede, havia um certo descontentamento e incertezas sobre os rumos que a educação municipal deveria seguir nos níveis de ensino infantil até o fundamental, e como resultado desse trabalho, foi surgindo a necessidade de se criar, contando com a participação dos educadores, uma proposta curricular para a rede pública municipal de ensino (E1).*

Ao se referir a esse projeto, E3 lembra que, na época foi *buscado junto às escolas como deveriam ser os encontros o que deveria ser registrado, e destes encontros saiu a proposta da Secretaria Municipal de Educação que foi denominada Proposta Provisória, uma vez que estariam nas escolas para ser colocada em prática e avaliada nos encontros para as adaptações necessárias (E3).*

E5 parece corroborar a fala de **E3**:

Eu acho que ouve, aliás, eu tenho certeza que houve, uma ação planejada, como quando se começou a reflexão da proposta curricular, que acho que houve um planejamento amplo, uma discutibilidade mais ampla, então, eu acho que este foi o momento que eu destaco. Este começou em 93 e foi acontecendo ao longo dos anos 90 até o início de 97. Eu defendo que houve uma discutibilidade ampliada na rede, eu destaco esta ação [...] O que aconteceu é que esse processo foi interrompido. Não deveria ter sido interrompido. Se não fosse interrompido eu defendo a idéia que teríamos uma formação processual e mais significativa na rede. (E5).

A interrupção a que se refere **E5** é citada, também por entrevistados, tais como **E1** quando afirma textualmente que o trabalho desenvolvido pela equipe que desenvolvia a Proposta Curricular foi *interrompido em 1997 com Ilar Garotti, como nova Secretária e a professora Divina à frente do CEMEPE, quando houve uma contenção enorme de gastos, além da extinção de muitos projetos como a Proposta Curricular, que foi completamente engavetada após a sua entrega depois da destituição das pessoas que nela trabalharam durante vários anos (E1).*

Outro evento que pode ser considerado uma exceção é citado por **E7**, que, depois de fazer críticas ao pacote de cursos promovidos pelo CEMEPE de uma consultoria externa contratada para ministrá-los, refere-se a um Curso para a Educação de Jovens e Adultos *onde houve uma ampla participação dos professores no planejamento, visitas in loco, nas escolas à noite*, realização de entrevistas e em cima dos seus resultados foram organizados dois módulos,

esses dois módulos, vinte horas cada um deles, totalizando quarenta horas. Naquela época não tinha cursos, pelo menos naquele ano (1995). Foi proposto trabalhar no sábado e contamos com a participação de quase todos os professores, e eles se sentindo super valorizados falavam: “nossa ! mas nunca teve isto para a gente”. Sentiram-se valorizados porque sugeriram temas e ministrantes...(E7).

Uma outra dificuldade encontrada refere-se à escolha do local onde foi inaugurado o CEMEPE no Bairro Brasil, uma vez que, além de acarretar custos de locomoção, o mesmo é considerado muito afastado da região central da cidade. Exemplos:

Primeiro, eu acho que o CEMEPE é muito longe, então, a pessoa quando vem para o CEMEPE tem que gastar muita gasolina ou tem que gastar com condução, então, já vem até com uma certa má-vontade. E, esta dificuldade é um ponto bem nevrálgico nesta resistência ao CEMEPE (E12).

Eu lembro que havia algumas professoras que falavam que o lugar era muito longe. Lembro que ele foi construído em cima de um cemitério, então até disto as pessoas falavam: “Nossa, isto não é bom agouro, construir num terreno como aquele” (E8).

3. Importância da criação do CEMEPE, na perspectiva dos educadores e dos seus servidores de apoio

Durante as entrevistas com todos os educadores envolvidos na pesquisa, foi possível identificar, em vários momentos, um conjunto de representações relacionadas com a importância que estes atribuem ao CEMEPE, apesar das diversas considerações críticas e das contradições muitas vezes apontadas ao longo do período de sua existência entre 1999 e o ano 2000.

Representadas em forma de um balanço sobre essa instituição, ao referir-se à criação do CEMEPE, **E4** considera que o mesmo foi necessário para dar melhor qualidade de atendimento aos educadores. Isto porque, houve um aumento no quantitativo desses funcionários, impossibilitando a Secretaria Municipal de Educação de continuar realizando o trabalho de assistência pedagógica que, normalmente, era feito na própria secretaria.

Segundo **E2**:

eu percebo que, nos três primeiros anos, houve um grande impacto na rede, os professores ficavam muito no CEMEPE nos seus horários vagos, faziam vários cursos, se ofereciam para ministrar cursos. Foi muito positivo no sentido de recuperar a importância do estudo. Percebi casos de pessoas que tinham enorme dificuldade para escrever e falar e que, ao se envolver e participar dos cursos, passaram a escrever bem, falar bem e se tornaram referência na rede. Muitos profissionais aproveitaram bem os estudos, cursos, congressos e deram uma “guinada” em sua formação. Mas, depois o CEMEPE foi perdendo essa característica, foi tomando outras direções, e começou ter outros objetivos, com ações múltiplas, diversas, com eventos da Prefeitura como um todo, às vezes, até de fora da Prefeitura. Quando não priorizamos, não focamos as necessidades do professor em sala e organizamos cursos muito verbalistas, onde se dissertam

sobre determinados assuntos, muitos profissionais manifestam desinteresse em participar, por essa razão, o CEMEPE, daquele tempo, procurava sempre dialogar com o professor sobre suas necessidades e oferecer cursos que pudessem atender essas necessidades (E2).

E11 guarda uma lembrança boa do CEMEPE. Para este,

o CEMEPE era o lugar, ele não era um dos lugares, ele não era o único, ele não era o exclusivo e não funcionava como um centro de terapia não, como um centro de conhecimento as pessoas iam lá para aprender mais sobre todas as áreas, e isto era muito bom. Então, estas são as lembranças mais positivas que eu tenho deste período (1991-1993). Depois que eu saí, e isto muito de longe, houve uma ruptura dos princípios, princípios do entendimento de coletividade, de gestão, de conhecimento mesmo, de projeto (E11).

Para **E12**, o papel do CEMEPE

é um papel bem difícil, porque parece que o professor não quer mudar, parece que o professor acha que está bom assim: “Deixa eu ficar aqui, não quero aprender mais, não quero mudar.” São inconcebíveis as coisas que você vê em uma sala de aula. “Ah! que bonitinho este exercício, vou dar para os meus meninos!”! Não analisa para quê, não analisa que tipo de função do pensamento você vai desenvolver com aquilo, que tipo de raciocínio, não trabalha o raciocínio, a análise, a síntese, a comparação, a classificação, não sabe o que se tem que trabalhar com isso (E12).

Para **E3** a criação do CEMEPE

foi uma grande idéia, uma vez que aconteceu quando houve expansão na Rede Municipal, com a criação de escolas do Ensino Fundamental. Era necessário

então uma preparação melhor dos educadores que iniciavam suas atividades nas escolas (E3).

E4 volta a referir-se ao CEMEPE durante a entrevista, fazendo um balanço sobre a sua criação:

A minha observação sobre as ações do CEMEPE é que não houve erro pelo que se realizou, mas talvez pelo que não conseguiu ser realizado. Não houve um acompanhamento por parte do CEMEPE para sentir se ocorreu ou não mudanças na prática dos educadores, após terem participado de cursos, palestras, oficinas e outros. Sendo o objetivo inicial da proposta realimentar a prática ao educador, entende-se que haveria momentos em que o professor teria que manter contato com o CEMEPE e vice-versa para estar repassando resultados, buscando orientações, apresentando as dificuldades e as experiências positivas. Isso me parece que não foi possível acontecer, e o professor, às vezes, não viu como aproveitar em sua sala de aula o que lhe foi oferecido pelo CEMEPE nos diversos trabalhos, e passou a ter desinteresse, desânimo e até achar desnecessária a existência do mesmo. Mas os educadores ganharam muito com o CEMEPE porque conseguiram certificados e comprovantes de participação nos eventos, enriquecendo assim seus currículos, além de serem liberados da sala de aula por várias ocasiões para participarem dos estudos (E4).

Para **E5**, a experiência de criação do CEMEPE foi mais positiva do que negativa, ainda que uma rede possa funcionar sem o centro de estudos, e acrescenta:

principalmente numa rede como é a nossa em um município grande como Uberlândia, uma cidade do porte de Uberlândia, é uma iniciativa muito importante. Eu penso que o centro de estudos para a rede municipal pode realizar um trabalho muito significativo na formação docente. [...] um centro de estudos pode desempenhar um trabalho significativo na formação dos docentes. Agora, é preciso que o centro de estudos tenha uma proposta de formação permanente, configurada com a participação da rede, quer dizer, é preciso que

haja um planejamento desta proposta de formação permanente, não pode acontecer de forma fragmentada, em cursos esporádicos, simplesmente como pontuais (E5).

Para **E6** houve momentos que enriqueceram a sua formação, só que não teve uma continuidade em termos de avaliação e acompanhamento, ficou muito fragmentado. Saía um governo, entrava outro, e a coisa ficava solta, não tinha uma ligação intrínseca nas atividades que foram desenvolvidas. Entretanto,

eu sou a favor que se tenha este espaço, que é um espaço rico e hoje as necessidades que se colocam dos trabalhadores em educação [...] O CEMEPE é importante por que ele abre a possibilidade da gente rever nossa prática educativa, nossa metodologia, a nossa prática enquanto ser que forma, que educa... E eu acredito que parte da transformação da sociedade passa por uma formação continuada da valorização, da qualidade do ensino neste país. [...] Hoje [...] poucos professores, apenas 26% dos professores têm acesso aos jornais, a maioria nunca teve acesso ao jornal, 64% dos profissionais da educação não têm acesso à Internet, em poucos locais os profissionais têm acesso ao teatro, ao cinema. Então, esse é um dado gravíssimo na medida em que com a modernização, com o implemento tecnológico... e há até uma crônica no jornal “Folha de São Paulo” [...] onde se coloca “O professor não sabe nada!”, como título. Então, isso mostra o distanciamento que os professores têm dos bens culturais (E6).

Ao fazer um balanço sobre o CEMEPE, **E7** é taxativo ao afirmar que não sabe se

é por uma tendência que as pessoas têm de não admitir, de não reconhecer, que eu vi sempre um descrédito muito grande. Os comentários eram de que os cursos eram sempre a mesma coisa, que os textos não eram aprofundados. E em relação a esta questão eu endosso, eu concordo (E7). No entanto,

Eu creio que esta importância do CEMEPE ainda é um vir a ser, que está sendo construído agora. A importância de um centro de formação é muito grande, você sabe disto. Reconheço a importância dos cursos de formação, diferente do que é a minha percepção do CEMEPE, acho que é um local tão dissociado da escola, deveria ser ligado à escola, onde as práticas e as atitudes dos professores aliadas à teoria e a reflexões teóricas sejam bem casadas. E pensando deste jeito, isto não pode ser fora da escola, uma reflexão distanciada da escola, tem que ser na escola (E7).

O educador E5 ao ser questionado sobre a importância do CEMEPE para a rede municipal de ensino, assim se manifesta:

Eu defendo que uma cidade que tem um centro de estudos é uma cidade privilegiada no meu ponto de vista. Por que eu digo isto? Porque nós que somos docentes, acho que é inerente à nossa profissão o que nós chamamos de formação continuada, formação permanente. E como é que a gente faz uma formação, como é que a gente trabalha numa perspectiva de uma formação permanente se a gente não tem um centro de estudos, cada um no seu canto fazendo o que quer, isto não é formação continuada, não é formação permanente. Porque a fragmentação não atende à nossa perspectiva, às exigências advindas da sociedade de hoje. Então, os centros de estudos são extremamente importantes e eles precisam estar funcionando numa relação muito estreita com as universidades. Eu defendo isto em termos de educação mundial. [...] Jamais um centro de estudos pode funcionar desligado das Universidades, porque as Universidades estão produzindo muitos conhecimentos e estes conhecimentos precisam estar chegando nas bases e o centro de estudos precisa estar atendendo a estas bases, na verdade eu penso que são as bases, as escolas que vão delinear este processo. Quer dizer, este processo precisa partir de baixo para cima, é um processo ascendente, as escolas que vão demonstrar as suas exigências, as suas necessidades, aliás. E a partir destas necessidades estar colocando as exigências e o centro de estudos precisa estar atendendo a estas exigências acadêmicas, profissionais, pedagógicas e até

administrativas da gestão escolar e assim por diante. Então eu percebo isto. E também há uma coisa interessante que é muito comum nas escolas. É que “a prática que é importante”. É um discurso perigoso, um discurso que também precisa ser considerado porque eu penso que todos os discursos, todas as expressões no ambiente da escola, dos colegas são relevantes, mas precisam ser analisados profundamente. Quando o docente diz que só a prática é importante, precisa estar considerando o porquê ele diz que esta prática é mais importante, pois, de repente, chega numa situação que fica a prática pela prática e vai chegando a um tal ponto que esta torna-se um ritual, uma rotinização (E5).

Ao avaliar o CEMEPE, **E8** considera que esse apresenta uma dupla contradição,

porque eu acho que não dá para avaliar só este aspecto negativo nem só os positivos, não tem só uma coisa nem outra. Eu acho que um pouco, eu sinto falta de um pouquinho mais. Muitas vezes, eu mesma já fiz esta crítica: por que não veio uma pessoa de fora? É legal aproveitar os nossos valores, as pessoas que estão aqui, mas também é legal aproveitar uns momentos assim para trazer este pessoal que está estudando mesmo já há algum tempo, que já tem uma pesquisa na área, que já tem um investimento nisto, que possa trazer novidades. Porque muitas vezes eu senti que eu saí dali mais ou menos do jeito que eu entrei, porque a gente ficou no senso comum, a gente não avançou. Então, eu sinto falta disto até hoje, deste período, de ter tido contato com pessoas que já estão estudando, que já estão vendo isto há algum tempo, que podem nos trazer uma luz (E8).

E10 limita-se, durante a entrevista, a fazer uma auto-avaliação da época em que participou no CEMEPE como parte da equipe de gestores no período 1999-2000. Além de afirmar que, nesse contexto, buscou contribuir constantemente para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem municipal, estabelecendo Programas e Projetos Educativos enriquecedores da prática pedagógica. Finaliza acreditando *que os objetivos foram alcançados e a nossa parte foi feita. Aos participantes coube a responsabilidade de assimilação para as*

mudanças necessárias em suas práticas, pois a mudança é pessoal e os subsídios foram oferecidos (E10).

E12 também considera que o CEMEPE

está mais para o positivo, porque se não fossem as tentativas do CEMEPE, eu acho que estaria muito pior, porque o CEMEPE, pelo menos, está tentando e mexendo com alguns professores. O que eu acho é que ele não está conseguindo chegar ao professor para que ele mude a sua prática, mas é uma tentativa e é por causa do CEMEPE que ainda caminha, porque o pessoal mais antigo da rede, o pessoal concursado conhece mais o CEMEPE, ele vem mais ao CEMEPE e procura mais, e este pessoal conhece e já se sente com maior liberdade de vir e pedir socorro ou alguma coisa assim. Então, eu destaco o papel do CEMEPE como muito importante e eu acho que tem que continuar, porque eu acho que se acabar o CEMEPE, o que vai haver no lugar dele? Porque ficar sem nada não pode não, porque aí eu não sei o que vai ser da educação. O CEMEPE ainda é aquilo que segura e que dá uma esperança, uma perspectiva um pouco melhor à Educação Municipal aqui em Uberlândia.

E13 reconhece que existe uma boa rede pública de escolas municipais e percebe que houve um grande investimento na infra-estrutura durante a década de 90. Porém,

na formação e preparação dos profissionais, para atuarem, não houve o mesmo investimento. Não se investiu no humano com se investiu na infra-estrutura (rede física). O CEMEPE é um exemplo disso. Uma grande e boa estrutura física, porém não havia um trabalho que realmente atingisse o professor e o aluno. [...] Então, quando se criou o CEMEPE teve um certo entusiasmo como também as pessoas começaram a utilizar naquela empolgação do início da criação. Depois foi se dispersando, e quando se fala em retomar esta consciência, precisamos

marcar no corpo a corpo, começar a trabalhar isto mais no individual, no corporativo da escola para chegar até este momento (E13).

4. Propostas para transformar o CEMEPE.

Para vários educadores, tais como **E12**, cabe ao professor, em primeira instância, assumir criticamente sua prática pedagógica conscientizando-se do seu papel de educador.

O professor precisa entender que não é só o conteúdo que ele precisa apreender e passar. Ele precisa dar voz ao aluno, fazer uma educação mais democrática em que o aluno realmente se sinta produzindo conhecimento, e não apenas recebendo conhecimento. Então, ele tem que dar voz para os alunos, eu acho que os professores não dão voz, tipo assim: “O que aconteceu Sábado e Domingo na sua casa? Olha aqui, gente, esta notícia no jornal” Trabalhar muito com jornal (E12).

Ao referir-se ao papel dos gestores do CEMEPE, **E11** entende que, em primeira instância, o diretor deve conhecer a história dessa instituição:

Ele tem que saber a história para tentar resgatá-la, se é que ele quer resgatá-la. Inclusive, um dos problemas da educação é este: pessoas tão mal formadas acabam caindo em cargos. Acho que esta é a expressão mais correta neste momento. Elas não são escolhidas como pessoas que poderiam auxiliar o processo, são escolhidas aleatoriamente. E qual o princípio desta pessoa? Se for positivista ou autoritária, ela não vai levar a história em consideração (E11).

Para **E5**, é preciso continuar contextualizando o significado dos saberes que são compartilhados no CEMEPE entre os educadores, trazendo os docentes da Universidade para contribuir com a reflexão da prática dos educadores da Rede:

há momentos que é preferível um professor da Universidade por causa da sua formação acadêmica, por causa dos seus conhecimentos, das áreas dos conhecimentos mais atualizados, das teorias que estão hoje veiculando a questão do ensino, da aprendizagem e da educação. Então, há momentos em que a gente precisa buscar este conhecimento que nos falta no nosso ministrante da rede. Nos falta como? Às vezes o ministrante da rede está por um longo período distante da academia, as vezes o ministrante da rede, traz um conhecimento que é muito importante e válido da sua prática, ele traz uma teoria também é lógico [...] A gente também tem que buscar uma teoria mais atualizada sobre as questões da educação, sobre aquilo que nós precisamos estar revendo (E5).

Este mesmo educador ressalta a importância de contar com esse intercâmbio constante entre os docentes da rede e os da Universidade:

E é bom a gente dizer o seguinte: é muito comum na nossa profissão os colegas dizerem “de teoria eu estou cheio”. Essa fala é muito comum no meio docente e é uma fala muito perigosa, é uma fala que eu acho que não é pertinente, ela é uma fala muito de senso comum, não é que o senso comum não tenha validade, é questão de que justamente as pessoas que falam que de teoria estão cheias são aquelas que menos buscam o conhecimento acadêmico. Isto é uma percepção de quem está atuando lá na escola e a gente vê muito. Tanto é que nos anos 90 e 92 mais especificamente, eu propus na minha escola a criação de um grupo de estudos porque eu percebi que na escola que eu estava trabalhando [...] havia algumas práticas com as quais eu não concordava. Mas como eu, individualmente, poderia mudar aquelas práticas? [...] poderia até ter idéias, mas mudar é muito difícil no contexto de uma escola média [...] de mil alunos. Como é que uma pessoa, individualmente, não concordando com as práticas presentes poderá mudar esse contexto? Ela sozinha fica inviável. Ela tem que estar envolvendo um grupo em reflexões. Então, em 92 propus para a escola em geral que nós criássemos um grupo de estudos para nos atualizarmos, buscando novas perspectivas principalmente em forma de avaliação e de currículo. Naquela

época, foi esta a minha proposta e nós conseguimos formar um pequeno grupo e esse pequeno grupo foi capaz de provocar modificações, transformações significativas na escola. [...] O que eu quero dizer com isto? Quero dizer que quando há este argumento de que o docente fala de que teoria está cheio, esta é uma questão que precisa ser avaliada, que precisa ser refletida mais profundamente, porque ela não tem um embasamento científico e se alicerça muito mais em pressuposições advindas de uma experiência pouco teorizada e em interesses meramente pessoais (E5).

E8 recomenda que o CEMEPE conte com grupos de estudos diferenciados. Isto é, cursos para aqueles que estão iniciando, outros para aqueles que desejam fazer uma reflexão maior sobre o cotidiano, e outros mais avançados para aqueles que desejam uma leitura ainda mais ampliada. Recomenda também que educadores da RME/UDI, que tenham trabalhos importantes nas suas unidades escolares, sejam aproveitados nos processos de formação continuada:

Eu acho uma boa idéia porque, às vezes, eu tenho a impressão de que o CEMEPE fica meio ocioso, porque é um espaço muito grande. Não sei, a gente está de fora e não tem uma visão até justa. Às vezes, eu posso até cometer uma injustiça. Mas, a gente que está de fora fica pensando, tem um pessoal lá que está trabalhando em função disto. Então, quem sabe se não se poderia organizar isto melhor. Esta é uma idéia porque, às vezes, a gente chega lá e entra em discussões com quem está na rede há 17 anos, sentindo-se como se estivesse lá no começo de novo, isto é verdade, não é sempre, é como eu estou falando, há aspectos positivos, eu aprendi muito nos cursos que eu fiz lá em muitas ocasiões. Então, teve coisa boa, teve coisa ruim, teve coisa mais ou menos, mas isto não é tudo, eu não posso generalizar. [...] Mas eu acho que seria uma boa idéia fazer em níveis e também conseguir absorver tanto os talentos locais da rede, porque tem gente boa que desenvolve importantes trabalhos, aproveitar este pessoal assim, mas não somente. Porque eu sinto que a idéia hoje é essa, até por uma questão financeira,

porque não precisa pagar para este pessoal vir, talvez fique meio caro, mas tem que haver um investimento para a capacitação. Eu também não gosto muito deste nome não, a gente fica se sentindo meio incapacitada, mas se é para ajudar na formação do profissional, então, eu acho que tem que investir, então, tem que trazer gente que já está estudando e que já estudou mais do que a gente (E8).

Uma das representações mais presentes entre os educadores entrevistados refere-se à necessidade de interligar ou aproximar o CEMEPE das unidades escolares.

Por exemplo, para E7 é fundamental que haja a participação dos pedagogos, dos professores, dos diretores, não só nos cursos, mas na organização dos mesmos, na sua proposição:

A gente defende muito isto. Por que na proposição? Quando eu faço uma pesquisa, interrogo estas pessoas da escola, estes componentes da escola, eu não estou propondo hábitos para fora da escola, eu estou partindo disto. Então, para que haja uma formação continuada em serviço, precisa ser na escola, não localizando lá os cursos, mas que partam das reflexões e das práticas concretas e reais deste educador e que sejam voltados, devolvidos para o professor. Se não for assim as teorias, as discussões vão ser estéreis, diluídas e não vão encontrar o resultado esperado. Então, o centro é importante sim, mas desta forma (E7).

Associado a esta idéia, o CEMEPE deveria buscar procedimentos para aproximar-se da escola com a finalidade de perceber as dificuldades dos educadores e abrir espaços para o diálogo, como argumenta E13:

para que o próprio professor se sinta identificado com o CEMEPE, estar no CEMEPE e cuidar de sua formação, o CEMEPE deve sair de sua “redoma” e sair a campo. Começar o trabalho de base com o professor para poder atingir até o aluno. [...] O CEMEPE precisaria sair para as escolas, formar uma equipe multidisciplinar e trabalhar com os profissionais na escola, chegar até às

necessidades básicas da escola, do professor, do aluno. Há muita resistência e essa resistência precisa ser atingida na base. [...] Isso mesmo. Seria uma equipe itinerante, ou seja, não ficar o CEMEPE como o único aeroporto, mas termos os angares, cada avião tem o seu vôo, o seu destino. Acho que o CEMEPE como um plano-piloto não como uma solução global, mas como uma solução de ser o suporte para estas equipes multidisciplinares deslocarem-se para as escolas e aí vem junto, nesta equipe, a criatividade do teatro para amenizar aquilo que não é saudável, puxando a cultura para dentro desta equipe, no próprio procedimento deste trabalho de escola para escola [...] Acho que deveria ser o prazer de ir para a escola e não o prazer de sair correndo dela. E isso se repercute pela própria tensão do professor que, às vezes, trabalha em duas ou três escolas, não tem equipamento em casa ou na escola, fica lá no laboratório, não fica dentro da sala, como dizia, o remanejamento, ou seja, não prioriza a sala de aula como coroadando este trabalho. Se a diretora só pensa num monte de problemas e ela está ali de maneira personalista, a equipe quer que ela assuma tudo e, às vezes, ela aceita esta condição, ela já vive tensa, a equipe de professores “idem” pela própria sobrevivência (E13).

E ainda,

não dá para trabalhar o CEMEPE como um laboratório isolado [...] É preciso que todos os segmentos sociais façam esta integração. Com certeza, o CEMEPE é a referência principal para construir esta metodologia de trabalhar o mundo do aluno a começar pelo professor, pela direção da escola e chegar, lá, onde o aluno vive (E13).

Por outro lado, representações apontam também para a necessidade de proceder a uma profunda avaliação do CEMEPE, tal como, por exemplo, **E6** aponta, principalmente se levamos em consideração a história dessa instituição:

porque eu vejo que as pessoas que coordenaram o CEMEPE eram pessoas que estavam intimamente ligadas a um projeto político-ideológico da estrutura de poder da educação até a nível de prefeitura. E eu penso que tem que abrir, que todos os educadores têm que avaliar e propor: qual é a concepção que nós defendemos para o CEMEPE? (E6).

Outras representações apontam também para a necessidade de superar a organização centralizada do CEMEPE na administração Municipal. Alguns educadores entendem que o CEMEPE deve trabalhar, por exemplo, para *desaguar na escola até chegar no mundo do aluno e aí vai espelhar no campo do trabalho, da transformação social, no campo da assistência, no campo da saúde, vai espelhar no Conselho Tutelar que tem seu papel também, os Conselhos de Educação a cobrar da Câmara (E13).*

Nessa estrutura, a equipe multidisciplinar do CEMEPE poderia modificar seu papel de mero transmissor de informação para contribuir com a formação política dos educadores e cumprir, inclusive, parte dos papéis que os agentes legislativos, executivos, a própria equipe e a comunidade escolar não conseguem enxergar:

Por isso que tem que ser um estudo de ordem política mesmo, e este corpo escolar, este corpo de educação vai estar cobrando e mobilizando para todos os segmentos responsáveis por esta questão para que eles tomem uma atitude. E eu percebo que, ao fazer este corpo a corpo lá na casa do aluno, na escola, junto com os professores, não precisa nem palavra de ordem, não precisa nem insuflar os alunos que a gente tem. Vai nascer a consciência dentro de cada um (E13).

Associado a esse processo de descentralização das ações do CEMEPE, educadores como **E7** consideram necessário o delineamento de um programa de ação efetivamente construído de forma coletiva,

que não foi feito por uma, duas ou três pessoas, mas que foi com uma construção coletiva da rede toda que participou da discussão. Então esse programa pode ser um delineador de ações e como ele foi elaborado coletivamente há uma certa convicção, uma certa segurança de nossa parte, de que a gente pode passar esta barreira de troca de políticos, de prefeito, de secretário, que o programa seja superior a isto, que ele tenha sua validade. O que quero dizer? Que quem define o programa do CEMEPE não pode ser um secretário, este ou aquele, mas quem define o programa de formação continuada são os educadores...(E7).

Parecendo compartilhar com esta idéia, educadores como **E5** acreditam que é preciso que o CEMEPE tenha uma proposta de formação permanente, configurada com a participação da rede:

quer dizer, é preciso que haja um planejamento desta proposta de formação permanente, não pode acontecer de forma fragmentada, em cursos esporádicos, simplesmente como pontuais. Eu acho que uma proposta relevante é aquela que tem um planejamento, um delineamento, um horizonte a ser seguido e que este planejamento seja feito da maneira mais possível com a participação dos docentes da rede, aliás com a participação dos educadores (E5).

Finalmente, também transparece nas entrevistas a idéia de transformar o CEMEPE num centro de pesquisa:

O CEMEPE poderia ser um centro de pesquisa onde houvesse uma “escola-laboratório” para que se pudessem aplicar as teorias estudadas por grupos de professores interessados em determinados assuntos, com os alunos dessa escola ou “sala-laboratório” seriam feitas experiências com as teorias de Emília Ferreiro para verificar o nível de desenvolvimento da escrita, por exemplo, sistema de numeração decimal – jogos, brincadeiras, Ciências – sistema solar.

Além disso, temos certeza de que os professores da rede, se consultados, terão preciosas colaborações a dar (E12).

Como pôde ser observado neste capítulo, ao representar criticamente o que bem poderia ser interpretado como um balanço sobre o CEMEPE, foi possível perceber a predominância de alguns traços comuns nos elementos que compõem as narrativas dos educadores entrevistados. Assim, finalizando este capítulo, podemos concluir que, para a grande maioria dos educadores entrevistados, a existência do CEMEPE foi considerada válida e necessária por vários motivos, apesar de existir uma série de dificuldades e contradições apontadas desde o processo de gestação, de gestão, administração e, inclusive, das próprias estratégias utilizadas para definir as atividades de qualificação programadas ao longo do período compreendido na presente pesquisa.

Em termos gerais, também foi possível perceber que tais contradições e dificuldades acabaram gerando atitudes de rejeição por parte dos educadores das escolas municipais, por transparecer, entre outros aspectos, não somente que o CEMEPE é caracterizado por uma estrutura de poder permanentemente hierarquizada, mas, principalmente, porque nas representações dos educadores sempre transparece o fato de que este centro de estudos não conseguiu estabelecer uma interface dinâmica aberta e contínua, capaz de possibilitar um processo reflexivo orientado para alcançar, em última instância, uma sintonia que minimizasse a existência, de um distanciamento entre as propostas e os eventos do CEMEPE e as necessidades dos educadores em seus respectivos contextos escolares.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Ao pesquisar o significado atribuído ao termo formação humana, buscamos conhecer os argumentos filosófico-ontológicos oriundos do mundo ocidental, utilizados para justificar e conceitualizar as práticas sociais instituídas com a finalidade de garantir e promover essa prática social.

Dentre as conclusões derivadas desse estudo, foi possível observarmos que essa noção de formação contribuiu para mudar o seu status de necessidade para um princípio de valor filosoficamente fundamentado, de grande importância e significado para a sobrevivência e desenvolvimento da humanidade. Este passou a constituir-se num espaço fortemente influenciado por condicionamentos econômicos, políticos, culturais e sociais, derivando-se, daí, a influência de discursos dominantes que, orientados por interesses específicos de classe, atribuíram à formação um conjunto de significados em cada época da história, necessários para justificar as diretrizes e estratégias intencionalmente direcionadas para a promoção do desenvolvimento humano entre os diferentes estratos sociais.

Orientados por esse “pano de fundo” filosófico, no segundo capítulo reconstituímos a história dos processos de formação profissional do educador brasileiro, cuja origem pode ser encontrada nos processos de reprodução de modelos resultantes de uma tradição colonial emprestada das elites, trazidos das escolas européias.

Em relação aos fundamentos políticos e estratégicos adotados pelas políticas públicas para formação de educadores no Brasil, de acordo com o estudo realizado foi possível identificarmos que as mudanças nas políticas implementadas nesse campo vêm adotando, de

alguma forma, parte dos discursos e ideais de formação, impulsionados pelas leituras filosóficas mais amplas, necessárias para a reformulação dos modelos teóricos de formação docente, até confluir, na década de 90 do século passado, conjuntamente com as mudanças estruturais da sociedade (globalização, neoliberalismo e transformação da educação em mercadoria), com a retomada do incentivo oficial a uma prática tecnicista renovada que, ideologicamente, aponta para a perspectiva de superação do ideal hegeliano, da realização através do mundo do trabalho, para ancorar-se, agora, na busca de um novo campo de realização do indivíduo, identificado este, de forma indissociável, à imagem individualista do “corpo-pessoa”.

A partir do deslocamento dessa noção para a educação formal, o discurso oficial vem apropriando-se da idéia de ancorar a formação inicial e continuada de professores a esse novo nível de aspiração humana, transformando os mesmos em “corpos-pessoa”, através do estudo de suas dimensões pessoais e profissionais e da ação e do saber advindos de sua experiência docente, tal como apresentados por Tardif (1991; 2002), Nóvoa (1992), Delors, (1997), Esteve (1997), Imbernón (2002) e Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003). Isto, ainda que no campo da necessária valorização salarial e de melhores condições de trabalho, tal ideal ainda esteja muito longe de ser concretizado (MUÑOZ PALAFOX & LEÃO, 2004).

Essa afirmação é corroborada por pesquisadores diretamente ligados a esse tipo de concepção e investigação teórica, os quais, preocupados com a apropriação das suas pesquisas por parte do discurso oficial afirmam que,

se por um lado as atuais políticas do país adotam um referencial inovador, e aí basta ler os documentos oficiais para verificar que nosso discurso foi tão bem

incorporado neles, por outro lado nos inquieta quando o plano do discurso e das intenções oficiais não estão atrelados às necessárias condições para que a inovação se instale e triunfe. No atual momento, temos uma “espécie” de concordância entre as intenções oficiais e as dos teóricos e pesquisadores da área [grifo nosso]. *No entanto, o risco iminente é o de, mais uma vez, responsabilizar a categoria base do sistema, isto é, os professores e professoras, como responsáveis pela manutenção do sistema, porque “seríamos os tipos mais resistentes às mudanças”, ou cair na “armadilha” de certificar formações sem o nível de profissionalização que adotamos para a formação inicial universitária* (RAMALHO, NUÑEZ & GAUTHIER, 2003: 181-82).

Nesse contexto, iniciamos o terceiro capítulo buscando desvendar e compreender as raízes e o processo histórico do Centro de Estudos e Projetos Educacionais “Julieta Diniz” – CEMEPE, da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia no período 1991-2000, aceitando a idéia central da necessidade de considerar os sujeitos enquanto atores e atrizes protagonistas da formação social das instituições educativas, tal como proposto por Gatti, a partir das idéias de Thompson, Buffa e Nosella, Magalhães, Viñao Frago e Julia (GATTI, 2005: 71-90).

Privilegiando uma análise que recusa uma visão determinista e dogmática da realidade, assim como a idéia de que o conhecimento verdadeiro é aquele advindo de esquemas metodológicos que exigem uma demonstração típica do cartesianismo, buscamos a superação de uma ciência factual e descritiva concordando com a idéia de Thompson de que na construção da história, *pensamento e ser habitam um único espaço, que somos nós mesmos. Mesmo quando pensamos, também temos fome e ódio, adoecemos ou amamos, e a consciência está misturada ao ser; mesmo ao contemplarmos o real, sentimos a nossa própria realidade palpável* (THOMPSON, 1981: 27).

Desta forma, ainda de acordo com Gatti (2005), adotamos como categoria central de análise a idéia de “formação social” em que a experiência humana é considerada uma categoria que, por mais imperfeita que seja, é indispensável ao historiador, já que compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento. A estrutura é transmutada em processo, e o sujeito é inserido na história (GATTI, 2005; THOMPSON, 1981).

Assim, ao buscar a identidade do CEMEPE, dando relevância às representações dos seus atores e suas atrizes, assumimos, também, a idéia central de que a **Cultura Escolar** contempla um conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, que facilita e ordena, limita e potencializa os intercâmbios sociais, as produções e realizações individuais e coletivas em um marco espacial e temporal determinado (GATTI, 2005). Cultura esta, que transparece nas representações dos educadores quando caracterizam uma **instituição educativa**, tal como o CEMEPE, a qual identificamos no plano histórico deste trabalho, como uma *complexidade espaço-temporal, pedagógica e organizacional onde se relacionam elementos materiais e humanos, mediante **papéis e representações diferenciados*** [griffo nosso], *entretecendo e projetando futuro(s) (pessoais), através de expectativas institucionais* (MAGALHÃES, 1998: 61-62).

Além de relevante, a história de uma instituição educativa apresenta-se na atualidade como *um campo científico aberto, um domínio de conhecimento em renovação que se constrói entre a materialidade, a representação e a apropriação. As instituições educativas e*

por consequência a sua história, constituem a representação discursiva, memorística e antropológica das mais complexas dialéticas educacionais (MAGALHÃES, 1998: 51).

Baseados nesses fundamentos metodológicos foi possível perceber que o CEMEPE nasceu como um projeto arquitetado e desenvolvido a partir de um quadro sócio-econômico-cultural permeado de tensões sócio-políticas e culturais, o qual, de forma semelhante aos apontamentos de Magalhães (1998) interferiu, direta e indiretamente, nas tomadas de decisões que confluíram para a concretização desse espaço de qualificação de professores em serviço, a partir do ano de 1991.

Apesar das contradições encontradas entre as representações dos educadores entrevistados sobre o período que antecedeu à criação do CEMEPE, identificamos que durante a administração municipal do período 1983-1988, orientada sob a premissa da democracia participativa, ocorreu um processo que denominamos como “flexibilização das relações do Estado, representado pela Administração Municipal, em relação aos profissionais da educação da rede pública municipal de ensino - RME/UDI”. Esse processo nos permitiu explicar, em parte, o fato de que, apesar de todas as dificuldades enfrentadas por essa administração, houve, na época, um estímulo ao exercício da autonomia político-pedagógica dos educadores da rede, aspecto que favoreceu, entre outros, o florescimento de uma cultura de práticas profissionais de natureza formativa no interior de algumas escolas, ou dos projetos desenvolvidos nas unidades de apoio pedagógico que faziam parte da SME/UDI.

O exercício dessa autonomia é representada pelos educadores entrevistados quando descrevem, em vários momentos, a ocorrência de ações coletivas que confluíram para o imaginário social na forma de reivindicações de alto valor ético-político que terminaram

colocando a qualificação docente em serviço como uma das principais possibilidades de melhoria da qualidade do ensino e de valorização do próprio educador.

Interessante ressaltarmos aqui que, tal como foi visto nos capítulos iniciais deste trabalho, desde os anos oitenta do século XX vêm ocorrendo, no cenário nacional, debates a respeito dos problemas da formação continuada de professores, inclusive em associações como a ANPED, em que passou a ser abordada essa temática num contexto de abertura democrática do país.

Nessa conjuntura, as reivindicações de qualificação docente em serviço foram acolhidas, em parte, pela nova administração municipal que assumiu o poder a partir do ano de 1989, mediante a definição do que interpretamos como sendo um “acordo” entre um grupo de educadores motivados pela possibilidade de promover a qualificação em serviço e a própria administração, que garantiu a institucionalização dessa aspiração profissional com a criação do CEMEPE. Esse “acordo” teria garantido, a adoção e veiculação de um discurso oficial em que a idéia da qualificação associada à criação desse Centro de Estudos seria fruto de uma “vontade pessoal”, identificada com a necessidade da valorização dos educadores da rede pública municipal de ensino de Uberlândia.

O estudo das políticas de formação profissional implementadas no CEMEPE nos permitiu verificar que estas foram caracterizadas por contradições e rupturas, identificadas nos processos de comparação entre as representações dos educadores gestores desse Centro e os demais educadores atuantes nas escolas. Situação essa que foi ao encontro de estudos de Penin (1989), que ao comparar as representações de professores, diretores e famílias dos

alunos das escolas, reafirma a hipótese de Chartier, já mencionada na introdução do nosso trabalho, quando constata que *a diferença nas representações depende não só do lugar dos sujeitos em termos sociais [...] como em termos de sua situação funcional no trabalho* (PENIN, 1989: 151), devido aos interesses de grupos que as forjam (CHARTIER, 1991).

Ao longo da trajetória espaço-temporal do CEMEPE, os educadores envolvidos na qualidade de gestores, servidores de apoio, coordenadores de projetos ou freqüentadores dos eventos, foram construindo suas próprias representações até incorporar essa instituição de acordo com os seus próprios pontos de vista, enquanto **espaço organizacional** (NÓVOA, 1992), onde se tomaram importantes decisões políticas, pedagógicas e curriculares, ou a serviço dos interesses do poder estabelecido, ou numa perspectiva de resistência, a serviço dos interesses dos educadores lotados nas unidades escolares.

Contrariando, em certa medida, a tendência dos ex-gestores em valorizar aquilo que se propuseram a realizar durante suas respectivas gestões, para a maioria dos educadores lotados nas unidades escolares e, inclusive, aqueles que atuaram na condição de coordenadores de projetos de qualificação docente, o CEMEPE parece ter instituído, desde sua criação, um certo distanciamento em relação às necessidades e demandas concretas dos educadores, tanto relacionadas à falta de políticas de valorização salarial e de melhoria das condições de ensino, quanto às práticas oriundas de sua experiência profissional no cotidiano escolar e dos saberes construídos por estes em sala de aula. Isso devido, entre outros aspectos, às lógicas de organização, planejamento e de funcionamento do CEMEPE, que foram, em geral, pautadas em modelos de gestão centralizadores, hierarquizados e burocratizados.

Ao firmar sua imagem na RME/UDI, nesse tipo de modelos de gestão, o CEMEPE se manteve distanciado das escolas, considerando que suas ações não partiram de reflexões pautadas na elaboração de planos de trabalho junto com os educadores, a partir da escuta de suas vozes e demandas, mediante a utilização de planejamentos coletivos que pudessem contribuir com práxis desses mesmos educadores, com vistas a intervir criticamente no cotidiano escolar. Assim, as ações do CEMEPE tornaram-se, por vezes, repetitivas e lineares, configurando-se como atividades pontuais, fragmentadas, de pouco aprofundamento teórico e desvinculadas da complexidade da realidade escolar.

Apesar das críticas tecidas aos processos de concepção, gestão e funcionamento do CEMEPE, julgamos relevante ressaltar que esta instituição foi reconhecida, pelos educadores entrevistados, como possibilidade para o desenvolvimento de projetos de qualificação docente em serviço, desde que seu Projeto Político-Pedagógico seja pautado, objetivamente, na prática de uma gestão eleita democraticamente, aberta ao diálogo permanente com os educadores e com as instituições de ensino superior, comprometidas com a transformação da educação pública.

No entanto, essa questão é vista sob diferentes ângulos pelos educadores entrevistados, decorrendo daí várias sugestões e propostas de mudança que precisariam ser implementadas para contribuir com a transformação do CEMEPE em um verdadeiro espaço democrático de formação dos educadores, vinculado ao atendimento das necessidades advindas do cotidiano escolar, lembrando que *a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência* (NÓVOA, 1997: 25).

Finalmente, ao constatararmos que a implementação das políticas de formação de professores em serviço na RME/UDI vem tornando-se um desafio cada vez mais complexo, à medida que a mesma cresce em número de escolas, alunos e educadores e enfrenta diversas objeções e obstáculos, como exemplo, a precarização da profissão docente. Entendemos que a implementação de uma adequada **política de profissionalização e valorização dos educadores em serviço** implica, uma série de medidas e entre elas a adoção de estratégias e parcerias inter-institucionais com a universidade pública (NOSELLA & BUFFA, 1996; MUÑOZ PALAFOX, 2001; RAMALHO, NUÑEZ & GAUTHIER, 2003), onde o diálogo entre os docentes dessa instituição e das redes públicas de ensino pode vir a contribuir com a construção e implementação coletiva de um projeto político-pedagógico capaz de promover uma frutífera parceria e uma práxis transformadora entre a educação superior e a educação básica públicas.

MATERIAIS HISTÓRICOS E BIBLIOGRAFIA

1. Periódicos.

Jornal *O Triângulo*. 17/05/1991.

Jornal *O Triângulo*. 17/05/1991.

PMU/SME. *Caderno Informativo*. Uberlândia: SME/UDI, nº 1. Maio de 1991.

Jornal “*Ensinando a Fazer*”. Uberlândia: CEMEPE, Ano 1. Setembro, 1991.

Jornal *O Triângulo*. 07/07/1992.

Jornal *O Triângulo*. 09/07/1992.

Jornal *O Triângulo*. 11/07/1992.

PMU/SME. *Revista Educação Nota 10*. Uberlândia: SME/UDI. Novembro, 1991.

PMU/SME. *Educação & Dignidade*. Uberlândia: SME/UDI. Órgão de comunicação interna da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, nº 2. Julho de 1992.

Jornal “*Ensinando a Fazer*”. Uberlândia: CEMEPE, Ano 2. Agosto, 1992.

PMU/SME. *Uberlândia Somos Nós*. SME/UDI: Departamento de Projetos Especiais - Encarte Programático, 1992.

PMU/SME. *Caderno de Alfabetização*. Uberlândia: CEMEPE. Abril, 1993.

PMU/SME, *O futuro do Brasil está na Educação*. Uberlândia: SME/UDI. Encarte, 1998.

PMU/SME. *Anais do IV Congresso Regional de Educadores*. Uberlândia: SME/UDI, 1998.

PMU. Folheto comemorativo dos 111 anos de Uberlândia. Uberlândia: SME/UDI, 1999.

PMU/SME. *Uberlândia: CEMEPE* abril, 1999, p.5. Documento, sem título, estabelece Normas de Utilização do CEMEPE e apresenta a estrutura de funcionamento do mesmo.

PMU/SME. *Uberlândia Educando*. Uberlândia: SME/UDI. Boletim Informativo Ano 1, nº 1. Dezembro, 1999.

PMU/SME. *Uberlândia Educando*. Uberlândia: SME/UDI. Boletim Informativo Ano 2, nº 2, Janeiro/Março, 2000.

PMU/SME. *Uberlândia Educando*. Uberlândia: SME/UDI. Boletim Informativo Ano 2, nº 5. Outubro/Novembro/dezembro, 2000.

PMU/SME, Relatório de Atividades 1997-2000. Uberlândia: SME/CEMEPE/UDI, 2000, p.13.

2. Bibliografia.

ALEM, João Marcos. Representações Coletivas e História Política em Uberlândia. *História e Perspectivas*. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, nº 4, 1991, p.79-102.

ALVARENGA, Nizia Maria. Movimento Popular, Democracia Participativa e Poder Político Local: Uberlândia 1983-1988. *História e Perspectivas*. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, nº 4, 1991, p. 103-129.

ANDRADE, *Representações Sociais da Política: Por uma redefinição do conceito de Cultura Política*, 1995. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.

BRZEZINSKI, Iria & GARRIDO, Elsa. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: O que revelam as pesquisas do período 1992-1998. *Rev.Brasileira de Educação*. nº 18, 2001.

CHARTIER, Roger. *História Cultural: Entre Práticas e Representações*. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. O Mundo Como Representação. *Rev. Estudos Avançados*. Universidade de São Paulo, Vol. 5, nº 11, 1991.

CITADINI, Antônio, Roque. *Lei Calmon - novas regras para as despesas com ensino*. Jornal Diário Comércio & Indústria - DCI, 30/06/1998 (1ª parte), 1998.

CODO, W. Educação: *Carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.

DELORS, J. (Org.) *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: CORTEZ/MEC/UNESCO, 1996.

ESTEVE, J. M. *O Mal Estar Docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC, 1999.

FENELON, D. Pesquisa em História: Perspectivas e Abordagens. In. FAZENDA, Ivani (Org.) *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1994.

FERNANDES, Florestan. A formação Política e o trabalho do Professor. In. CATANI, D. B. (Org.) et.al. *Universidade, Escola e a Formação de Professores*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GADAMER,Hans-Georg. *Verdade e Método: traços fundamentais de uma Hermenêutica Filosófica*. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

GADOTTI, Moacir. *Concepção Dialética da Educação: Um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 1984.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, E. *Município e Educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir. *Autonomia da Escola: Princípios e Propostas*. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo: Cortez, 1997.

GATTI, Bernardete. A Formação dos Docentes: o confronto necessário Professor x Academia. *Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n° 81, 1992.

GATTI, Bernardete. *Formação de Professores e Carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.

GATTI, Gisele Cristina do Vale. *História e Representações Sociais da Escola Estadual de Uberlândia (1929-1950)*, 2002. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia.

GATTI Jr., Décio & PESSANHA, Eurize Caldas. “História da Educação, Instituições e Cultura Escolar”. In. GATTI Jr., Décio & FILHO, Geraldo Inácio (Orgs.). *História da Educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. Uberlândia: EDUFU/Autores Associados, 2005.

GAUTHIER, Clermont. *Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijui, 1998.

GERMANO, José W. *Estado Militar e Educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2000.

GIROUX, H. *Teoria Crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes: 1986.

GOETZ, J. P. y LECOMPTE. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid - España: Morata, 1988.

GUIRALDELLI, Jr., Paulo. O que é um “bom professor”? O professor no discurso pedagógico do mundo moderno e contemporâneo. *Revista Educação e Filosofia*. Universidade Federal de Uberlândia. Vol. 11, n° 21 e 22, 1997.

GUIRALDELLI, Jr., Paulo. História da Educação. São Paulo: Cortez, 1990. In. VIEIRA, S. V. Estado e Política de Formação de magistério. *Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n° 103, 1998.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e Profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.

JESUS, Wilma Ferreira de. *Poder Público e Movimentos Sociais: aproximações e distanciamentos – Uberlândia 1982-2000*, 2002 Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

LELIS, Isabel A. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? In: *Educação & Sociedade*, Campinas, n° 74, abril/2001.

LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Educação & Sociedade*, Campinas, n° 74, 2001, p.77-96.

MACÊDO, Cesária Alice. *História do Ensino da Arte: Uma experiência na Educação Municipal de Uberlândia (1990-2000)*, 2003. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia.

MADAN, Sarup. *Marxismo e Educação: abordagem fenomenológica e marxista da educação*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

MAGALHÃES, Justino. “Um apontamento metodológico sobre a História das Instituições Educativas”. In. SOUZA, C. & CATANI, D. (orgs.). *Práticas Educativas, Culturas Escolares, profissão docente*. São Paulo: Escrituras. Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, 1998.

MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada: Introdução a uma análise de termos e concepções. In. *Educação Continuada*. Campinas: Papirus, Cadernos CEDES, n°36, 1995.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. Excertos de ideologia alemã. In: FROMM, Erich. *Conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

MENDES, Sônia Regina. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. In: *Revista Brasileira de Educação*. ANPED, set/out/nov/dez. n° 9, p.76-8, 1998: <<www.anped.org.br/25/posteres/soniareginamendes08.rtf>>, acesso em 09/09/2004.

MORAES Silvia Pereira G. *Do debate no interior da área de prática de ensino às questões centrais do processo de formação de professores*. In. [www: <<www.anped.org.br/24/T0860970381064.DOC>>](http://www.anped.org.br/24/T0860970381064.DOC), acesso em 10/09/2004.

MUÑOZ PALAFOX, Gabriel. *Intervenção e Conhecimento: A necessidade do Planejamento e da Formação Continuada para a transformação da Prática pedagógica*, 2001. Tese de Doutorado - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

MUÑOZ PALAFOX, Gabriel & LEÃO, Eliana. Resiliência na Educação: Desafios e Possibilidades de sobrevivência do Educador no Século XXI. *Revista Educação em Ação: Formação de Professores para o Século XXI*. Patrocínio: Instituto Superior de Educação Berlaar. Ano I n° I – Jul/dez/2004, p. 25-49.

NEUBAUER, Rose da S. e DAVIS, Cláudia. Formação de Professores das séries iniciais. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, No. 87, novembro, 1993.

NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. *Schola Mater: A Antiga Escola Normal de São Carlos*. São Carlos: UFSCar, 1996.

NÓVOA Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA Antônio (Coord.). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OZMON, Howard e CRAVER, Samuel. *Fundamentos Filosóficos da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PENNA, Maura Lúcia. *O que Faz ser Nordestino: a Questão das Identidades Sociais e o Jogo de Reconhecimento no Caso Erundina* 1990. Tese de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba.

PENIN. Sônia. *Cotidiano e Escola: A obra em construção*. São Paulo: Cortez, 1989.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.93-114.

PETITAT, A. *Produção da Escola, produção da sociedade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PINTO, Neuza Bertoni. Formação Continuada e Implicações na Profissão Docente. *Rev. Educação em Movimento*. AEC/PR. Vol. 1 nº 1, 2002.

POPKEWITZ, Thomas S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.35-50.

RAMALHO, Betania Leite, Nuñez, I. B. & GAUTHIER, C. *Formar o Professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios*. Porto Alegre: Sulina.

ROHMANN, Chris. *O livro das Idéias: Um dicionário de teorias, conceitos, crenças e pensadores, que formam nossa visão de mundo*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo*. Petrópolis: Vozes, 1991.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, Jefferson I. *Formação do Educador e educação política*. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA, Jefferson I. O Professor e Suas Relações Políticas. In. MUÑOZ PALAFOX, Gabriel (Org.) *Planejamento Coletivo do Trabalho Pedagógico: a experiência de Uberlândia*. Uberlândia, EDIGRAF/Casa do Livro, 2002.

TAMBARÁ, Elomar. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX. *História da Educação*. Pelotas, V. 2, nº 3, 1998.

TANURI, L. M. A formação de professores em nível de segundo grau. In. *Seminário de Ensino de Segundo Grau: Perspectivas*. Anais, Universidade de São Paulo, 1988.

TANURI, L. M. Política Integrada de Formação de professores. *Cadernos de pesquisa*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, nº 71, 1989.

TANURI, L. M. História da formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED, No. 14, 2000.

TARDIF, Maurice, et. al. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, Pannônica, nº 4, 1991.

TARDIF, Maurice, *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: São Paulo, 2002.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros. Uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TORRES, C. A. *Democracia, Educação e Multiculturalismo*. Petrópolis: Vozes, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 1992.

VIEIRA, Evaldo. *Estado e Miséria Social no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1983.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo, PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha e KHOURY, Yara Maria Aun. *A Pesquisa em História*. São Paulo: Ática, 2003.

VIEIRA, Sofia V. Estado e Política de Formação de magistério. *Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas, São Paulo: nº 103, 1998.

ANEXOS

A - Formulários de pesquisa: CLIENTELA DO CEMEPE**IDENTIFICAÇÃO:****Nome:****Data e local de Nascimento:****Endereço Completo:****Formação Acadêmica:****Profissão atual:****Forma de ingresso na RME:****Onde trabalha atualmente:****Desde quando e há quanto tempo?****Escola que atua:**

1. Períodos em que freqüentou e ou atuou CEMEPE:
2. Qual a sua percepção sobre a criação do CEMEPE?
3. Você foi convidado a participar de algum planejamento de atividades do CEMEPE?
4. Em relação aos cursos foram relevantes para a sua formação e para a sua atuação profissional?
5. Qual era a Proposta Pedagógica do CEMEPE no período que norteava os cursos que você participou.
6. Nas escolas, como era a participação e o envolvimento dos seus colegas com o trabalho do CEMEPE?
7. Quais as maiores dificuldades que, no seu entendimento, tem atravessado o CEMEPE ao longo de sua história? Explicita o por que dessas dificuldades?
8. Faça um balanço das ações que você achou positivas, do CEMEPE até o presente momento.
9. Você teria algum outro comentário a fazer a respeito do CEMEPE, relacionado ou não com a sua participação?

B - Formulários de pesquisa: GESTORES DO CEMEPE**IDENTIFICAÇÃO****Nome:****Data e local de Nascimento:****Endereço Completo:****Formação Acadêmica:****Profissão atual:****Forma de ingresso na rede:****Onde trabalha atualmente:****Há quanto tempo?**

1. Período em que trabalhou no CEMEPE?
2. Cargo(s) Ocupado(s):
3. Qual era o contexto político do país e do Governo Estadual por ocasião de sua gestão a frente do CEMEPE?
4. Descreva e avalie a conjuntura político-econômica local que você e sua equipe encontraram e viveram durante a sua gestão a frente do CEMEPE? Em que medida essa conjuntura contribuiu ou prejudicou a realização do seu plano de metas e por que?
5. No período que coordenou o CEMEPE foram feitas visitas a outros municípios para conhecer outros centros de capacitação docente? Caso afirmativo, indique quais foram esses centros e as contribuições que você soube aproveitar propositivamente para aprimorar o desenvolvimento de suas atividades a frente do CEMEPE?
6. Quais foram as principais dificuldades de infra-estrutura e administrativas enfrentadas por você e sua equipe durante sua gestão a frente do CEMEPE?
7. Quais foram as principais realizações de sua gestão a frente do CEMEPE? e por que considera que foram as mais importantes?
8. Durante sua gestão existiu alguma orientação ou acompanhamento da SME/UDI em relação as ações do CEMEPE? Como isto acontecia?
9. Como era definida a programação de eventos do CEMEPE?
10. Como via a relação do CEMEPE com as escolas e como foi sendo construída essa relação?
11. Dentre os eventos realizados pelo CEMEPE, descreva no mínimo 3 que você considera dos mais significativos em termos de relevância para a formação dos profissionais da RME?
12. Quais e como eram as estratégias de divulgação e publicação dos eventos promovidos pelo CEMEPE durante a sua gestão?
13. Você teria algum outro comentário a fazer a respeito do CEMEPE, relacionado ou não com a sua gestão?

ADES • ÁREAS DE ATIVIDADES • ÁREAS DE ATIVIDADES • ÁR

OBJETIVO

O Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais tem como objetivo básico de planejar e realizar as atividades de capacitação e aperfeiçoamento permanente dos profissionais da educação, buscando uma constante melhoria da qualidade do ensino municipal em Uberlândia.



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Secretário: Dr. Almir de Freitas Aguiar

Assessor Pedagógico: Guilherme Saragaglia de Oliveira

CENEPÉ - Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais

Coordenadora: Sônia Maria dos Santos Garcia

Conselho Executivo: - André Luiz Miguel

- Eliane Nunes da Silva

- Luiz Antônio Barbosa Pereira

Equipe da Escola: Elson Mariza de Moraes

2º Grau: - Lucio Helena Correa Gama

- Neusa Maria Borges Camargo

Secretárias: - Ana Beatriz da Silva

- Celina Custódia da Silva

Merendeiras: - Cláudia Fernandes Marçal

- Maria do Rosário da Silva

Centro Municipal de Estudos e Projetos

Educacionais - CEMEPE é um setor da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia. Iniciou seus trabalhos em março de 1991, após se constatar, através dos resultados obtidos nos concursos realizados pela Secretaria Municipal de Educação, que os cursos de formação dos profissionais de Ensino não atendiam às reais necessidades da escola.

O CEMEPE iniciou, assim, em 1991 uma série de atividades que visam construir um espaço onde os professores municipais e demais servidores da educação estejam em constante aperfeiçoamento, de forma a que possam atuar adequadamente no ensino rural e urbano de pré a 8ª séries, Magistério e Secretariado, incluindo a alfabetização de Jovens e Adultos.

Até outubro de 1991, o CEMEPE funcionou junto ao prédio da Escola Municipal Altairio Rodrigues da Cunha, no Bairro Jardim Brasília. Nesta escola foram organizados os primeiros cursos para os aprovados em concurso da rede municipal de ensino, Projeto "Reciclar".

Oficinas de Estudos, assessorias às escolas municipais e às cidades vizinhas, além da realização do I Seminário Municipal de Educação, dentre outras atividades.

O Trabalho cresceu e a Secretaria Municipal de Educação percebendo o seu crescimento e sua importância, pensou em um espaço físico digno dos trabalhos realizados até então. Em outubro de 1991, instala-se na Rua Vital José Camijó, 201 - 1º andar. Nesta época, a equipe de trabalho do CEMEPE se ampliou através de recrutamento interno, envolvendo profissionais de diferentes áreas da educação municipal - pedagogos e professores de pré a 8ª séries.

Em 1992, o CEMEPE foi oficializado como Centro de Capacitação, através do Decreto nº 5338 de 15 de Janeiro, o qual dispõe sobre o Regimento Interno da Prefeitura Municipal de Uberlândia.

Ainda neste ano, o Centro se mudou para a Escola Municipal Prof. Otávio Batista Coelho Filho, situada no Bairro Brasil, com estrutura física adequada para a realização de atividades de aperfeiçoamento do pessoal da Secretaria de Educação. Ainda, nesta Administração, será construído o prédio próprio no Bairro Brasil ao lado da Escola de 1º Grau.

Enfim apenas com 1 ano de existência, o CEMEPE tem desenvolvido consideravelmente os seus recursos humanos, a atender às necessidades de qualificação dos profissionais da educação, não só da rede municipal mas de todos educadores interessados em crescerem profissionalmente.

As atividades de aperfeiçoamento planejadas e desenvolvidas pelo CEMEPE visam investir tanto nos profissionais que iniciam na carreira do magistério como aquelas que lutam para melhorar seus próprios níveis de atuação.

Além disso, pretendem oferecer um amplo referencial teórico sobre as diversas correntes pedagógicas e filosóficas existentes para que o educador tenha um embasamento que lhe permita realizar a interação entre os conhecimentos básicos de sua área de atuação e a realidade dos alunos em cada escola.

O profissional da educação deve ter uma posição crítica e reflexiva frente ao processo ensino-aprendizagem, refletindo sua prática educacional para torná-la sempre atualizada e integrada ao cotidiano, interesses e necessidades da comunidade escolar em que trabalha.

PRINCÍPIOS BÁSICOS DE TRABALHO

A capacitação promovida pelo CEMEPE tem por fim ajudar na viabilização de uma proposta educacional dinâmica, baseada no diálogo entre educadores e educandos, na construção e não apenas reprodução de conhecimentos. Uma proposta educacional que forme alunos criativos e participativos que não sejam simples repetidores de informações fragmentadas. Alunos que, além de dominar conteúdos básicos, sejam capazes de fazer cultura e história de forma livre, solidária e organizada.

O trabalho do CEMEPE, para que consiga promover uma efetiva melhoria no processo ensino-aprendizagem, deve estar vinculado à realidade dos profissionais da educação e das escolas. Assim, são distribuídos e analisados questionários para avaliar as atividades já realizadas pelo Centro e levantar sugestões que deem embasamento ao planejamento das novas ações do CEMEPE. Por outro lado, o trabalho, já desenvolvido pelos educadores municipais, além de ser repensado e reelaborado, é valorizado em encontros para troca de experiências e em cursos ministrados pelos próprios professores da rede municipal de ensino. Ao mesmo tempo, a prática dos educadores da Secretaria Municipal de Educação é aperfeiçoada e enriquecida através de cursos e palestras oferecidos por profissionais de outras instituições culturais e educacionais.



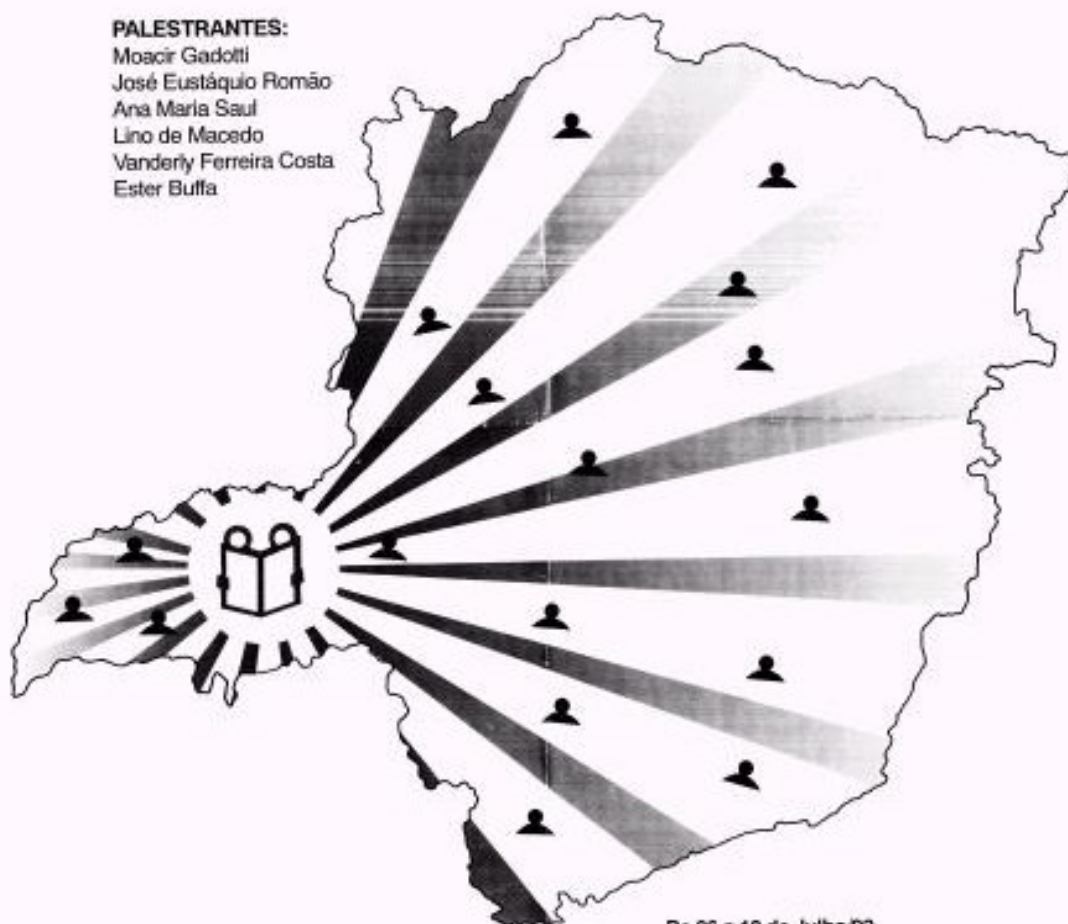
CENTRO MUNICIPAL DE ESTUDOS E PROJETOS EDUCACIONAIS
Rua Vital José Camijó, 201 - Telefone: (34) 324-3762 - 3440 - Uberlândia-MG

CONGRESSO DOS EDUCADORES

DE MINAS

PALESTRANTES:

Moacir Gadotti
José Eustáquio Romão
Ana Maria Saul
Lino de Macedo
Vanderly Ferreira Costa
Ester Buffa



De 06 a 10 de Julho/92



PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CEMEPE - Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais

INSCRIÇÕES: 25/66 a 08/06/92

TELEFONE: 226-3752



PALESTRAS E DEBATES

- — O QUE É CONSTRUTIVISMO E SEUS FUNDAMENTOS
- — A EVOLUÇÃO METODOLÓGICA E O CONSTRUTIVISMO
- — DESCOBERTA E CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA
- — DESCOBERTA E CONSTRUÇÃO DO EU NA SOCIEDADE
- — DESCOBERTA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO
- — DESCOBERTA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO
- — LITERATURA, AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM
- — DESCOBERTA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO
- — DESCOBERTA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

RELATO DE EXPERIÊNCIAS DAS ESCOLAS

- — COLÉGIO OBJETIVO JÚNIOR
- — ESCOLA ESTADUAL MARIA DA CONCEIÇÃO BARBOSA
- — DEPE/CEMEPE

APOIO:



EDITORA RHJ

— 1ª à 4ª SÉRIES —

LOCAL: Auditório da Sociedade Médica de Uberlândia
DATA: 22 E 23 DE OUTUBRO DE 8 ÀS 12 HORAS E DE 14 ÀS 18 HORAS

— 5ª À 8ª SÉRIES E 2º GRAU

LOCAL: CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais)

DATA: 23 DE OUTUBRO DE 8 ÀS 12 HORAS E DE 14 ÀS 18 HORAS

VAGAS LIMITADAS GARANTA SEU LUGAR

Faça sua inscrição pelo correio, enviando nome, endereço, telefone, escola onde trabalha e função que exerce para CEMEPE.

Nosso endereço é: Rua Vital José Carrijo — nº 201 — 1º andar — Uberlândia — CEP 38 400-034

INSCRIÇÕES GRATUITAS

INFORMAÇÕES: (034) 235-3792

- Prefeitura Municipal de Uberlândia
- Secretaria Municipal de Educação
- CEMEPE — Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais

EDITORA LÊ

