

Desenvolvimento profissional na escola: a experiência do Vocacional

Moacyr da Silva

Quando iniciamos o projeto pedagógico do Vocacional, na década de 60, não tínhamos a percepção de que estávamos concretizando muitas das propostas relacionadas à formação continuada de professores, apresentadas hoje, por alguns autores, como inovadoras e avançadas. Neste trabalho, procuraremos apresentar algumas analogias desses estudos com as realizações do Vocacional.

Com base em uma análise documental da estrutura e do funcionamento dos ginásios vocacionais, observamos que essa experiência educacional, no estado de São Paulo, ficou subordinada ao Serviço do Ensino Vocacional – responsável pelos aspectos pedagógicos e administrativos do sistema –, que funcionava junto ao Gabinete do Secretário da Educação, sob a coordenação da professora Maria Nilde Mascellani¹. Em março de 1962, foram criados e instalados os ginásios vocacionais “João XXIII”, de Americana, o “Oswaldo Aranha”, da capital e o “Cândido Portinari”, de Batatais. Em março de 1963, o “Chanceler Raul Fernandes”, de Rio Claro, e o “Embaixador Macedo Soares”, de Barretos. Em março de 1968, os cursos noturnos do “João XXIII”, de Americana, e do “Oswaldo Aranha”, da capital. E, em maio daquele ano, o Ginásio Vocacional de São Caetano do Sul.

Nossa preocupação, neste artigo, é caracterizar as unidades apenas para compreender o processo pelo qual o projeto educacional se desenvolveu de forma diferenciada. Assim, é importante ressaltar que a experiência de renovação do Vocacional, considerando a grande responsabilidade da escola na comunidade, como centro estimulador das mudanças que promovem a pessoa humana e que elevam seu nível de vida, inicia-se em comunidades com características muito diferentes: o Ginásio Vocacional “Oswaldo Aranha” estava

1 Educadora responsável pela criação da experiência. Doutorou-se em educação pela USP, em 10/12/1999 e faleceu alguns dias depois.

localizado numa área metropolitana altamente industrializada, no Brooklin, São Paulo; o Ginásio Vocacional de Americana, em um parque industrial, no setor têxtil, em crescimento; o de Barretos, em uma área com predomínio da economia agropecuária; o de Batatais, em um município caracterizado como agrícola; e o de Rio Claro, claramente marcado pela importância do entroncamento ferroviário.

Em função dessas diferentes características, o desafio pedagógico da experiência passou a ser a construção de um projeto educacional que não perseguisse um “modelo”. Tínhamos algumas diretrizes comuns, mas suas realizações práticas deveriam ser originais, principalmente nas suas relações com a comunidade. Essa preocupação também está relacionada com o fato de que o projeto não visava reproduzir experiências estrangeiras ou testar teorias, mas, sim, construir uma experiência de inovação totalmente inédita.

No Vocacional, defendíamos a proposta de que a formação continuada deve se dar com base na realidade da própria escola, das suas reais necessidades, de seu projeto pedagógico. Não se pode pensar a perspectiva de uma nova escola sem colocar como meta primordial a formação continuada. Esse era um dos princípios fundamentais de nossa experiência pedagógica para a contratação do professor. Pode-se destacar, atualmente, tal princípio no discurso de Nóvoa: “Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores” (1995, p. 9).

As afirmações aqui apresentadas relacionam-se com as observações diretas realizadas durante a experiência pedagógica do Ginásio Vocacional “João XXIII” e visam contribuir para uma reflexão, baseada em dados empíricos, sobre as dificuldades que atualmente encontramos para a formação de professores e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino. Ao estudarmos a formação continuada de professores do sistema vocacional, estaremos centrando nossa análise, especialmente, na experiência pedagógica realizada no Ginásio Estadual Vocacional “João XXIII”, de Americana, da qual participei como orientador pedagógico. Um dos principais fatores que contribuíram para a concretização da experiência pedagógica dos vocacionais foi a constituição de um grupo de profissionais, de várias procedências, disposto a empreender uma ação educacional completamente diferenciada do sistema escolar vigente.

Defendíamos, no Vocacional, a proposta de que a formação continuada deve se dar com base na realidade da própria escola, das suas reais necessi-

dades, de seu projeto pedagógico, e que, portanto, não se pode pensar a perspectiva de uma nova escola sem colocar como meta primordial a formação continuada. Esse era um dos princípios fundamentais de nossa experiência pedagógica para a contratação do professor.

O depoimento de uma das professoras entrevistadas na pesquisa Regina Célia Barbosa, professora de Língua Portuguesa (in Silva, 1999), revela a importância da formação continuada em processo, tendo o projeto pedagógico da escola como eixo:

A minha formação específica foi de boa qualidade. Na faculdade, fui aprovada no primeiro concurso que eu prestei. (...) Eu acho que valeria a pena insistir, realmente, no trabalho do Vocacional como uma complementação da formação e como educação continuada mesmo, não acabava nunca a formação do professor. A cada ano, a gente estava descobrindo coisas novas e estudando coisas, e aplicando essas coisas novas, quer do ponto de vista técnico, quer do ponto de vista de conteúdo também. Nós estávamos constantemente estudando, aplicando e melhorando nosso trabalho. (p. 36)

Neste texto, vamos destacar três momentos importantes da formação continuada na construção do projeto pedagógico: o conselho pedagógico, a organização curricular e o processo de avaliação como prática da reflexão.

O conselho pedagógico como importante recurso de formação continuada

Todos os professores, independentemente das suas disciplinas, fossem elas mais técnicas ou mais teóricas, atuavam como sujeitos reflexivos, apresentando as suas dúvidas e inquietações, buscando juntos as melhores formas de encaminhamento das propostas debatidas para a compreensão e execução do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a experiência de formação continuada do professor, no Vocacional, pode ser compreendida no sentido de vanguarda, como afirma Newton Balzan: “o futuro avaliará a mais séria, criativa e avançada experiência educativa já realizada no Brasil” (in Pimentel, 1993, p. 13).

A prática dos conselhos pedagógicos é um dos principais recursos de formação continuada em serviço que caracteriza a experiência do Vocacional

como de vanguarda, na medida em que sedimentava uma práxis de comunicação, de troca, de relação dinâmica e igualitária entre o professor e seus pares e entre ele e a equipe técnica – orientadores pedagógicos e educacionais; ao mesmo tempo, possibilitava a aprendizagem do exercício da fala, do respeito à opinião de cada um, do incentivo à conquista de espaços na discussão, também dos professores novos, recém-admitidos. Desse exercício do diálogo nos conselhos pedagógicos resultava o desabrochar do potencial de cada professor, pois eram momentos que favoreciam a reflexão contínua sobre suas concepções e práticas.

Sobre a importância desse exercício do diálogo, a professora Lídia Bechara, de Língua Portuguesa, assim se expressa:

(...) porque a gente pensava muito a prática: o que eu vou fazer, o que eu não vou fazer (...). Então, essa prática de pensar: por que eu estou fazendo, o que eu vou fazer, o que eu quero com isso, o que acontece... Isso foi a prática pedagógica do Vocacional que me deu (...) Embora a gente discutisse em grupo nos vários Vocacionais, com vários professores, cada um ia construindo seu trabalho, a sua prática, em função do projeto. (In Silva, 1999, pp. 45-46)

Articulava-se a competência técnica com a competência pedagógica nos encontros semanais realizados nos conselhos pedagógicos, o que favorecia o vislumbrar de novos caminhos, a realização de ações mais ousadas e significativas no âmbito educacional.

O conselho pedagógico constituía-se também como espaço de reflexão sobre os objetivos gerais, de formulação de propostas e de seu encaminhamento prático, pois o coletivo de professores e orientadores vislumbrava a formação cultural, ética, estética e social dos seus alunos, não apenas no plano teórico. Assim, todos os objetivos traçados para os educandos eram também vivenciados, anteriormente, pelos educadores nos conselhos pedagógicos, como, por exemplo: desenvolver atitudes de transparência, de autenticidade, de autoconfiança e confiança no outro, de segurança, de equilíbrio, de abertura, de disponibilidade, de participação, de compromisso, de reflexão, de diálogo, de compreensão e vivência dos direitos e deveres de um cidadão democrata.

Observava-se que os alunos alcançavam esses objetivos através, principalmente, da postura de seus formadores, numa dimensão pessoal, que os le-

vava a experimentar, entre si, determinados princípios na vivência interpessoal com os colegas da equipe, da classe e da escola. A esse respeito, o professor de Matemática, Ricardo A. Bacci, assim se manifesta:

São alunos que trabalham em cima de objetivos (...). Ele participava da aula do professor, porque ele tinha um objetivo pela frente, a seguir. “Eu vou alcançar esse objetivo.” (...). Ele tinha a cabeça organizada para aprender o conjunto das matérias. E era uma coisa que a gente passava para os nossos alunos (...). (In Silva, 1999, p. 239)

A dinâmica desses encontros coletivos era marcada pela discussão de casos concretos do dia-a-dia da sala de aula, com todas as suas contradições e desafios. Em todas as discussões ficava claro o caráter de desenvolvimento dos professores e alunos, em seu caráter dialético e assimétrico, permeado de conflitos, principalmente quando a própria realidade externa à escola afirmava valores e princípios contrários aos defendidos pelo coletivo de educadores. Era a autêntica vivência do postulado de Nóvoa (1992), de que “a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção da maneira de ser e de estar na profissão”.

A organização curricular no Ginásio Vocacional

O trabalho inicial, antes da formulação da proposta pedagógica de cada unidade do Ginásio Vocacional, consistia em uma pesquisa realizada por uma equipe de educadores junto à comunidade. Com base no relato dos pesquisadores, a equipe da unidade – professores e orientadores –, após aprofundada reflexão e discussão dos resultados, traçava as diretrizes a serem trabalhadas, as finalidades, os objetivos gerais, considerando a escola como importante instrumento de mudança social. A diretriz que estava presente em todas as ações escolares, bem como a preocupação de todos os professores, era a transformação do aluno em cidadão consciente, crítico e atuante na comunidade e na sociedade.

A pesquisa junto à comunidade favorecia o trabalho coletivo do planejamento curricular. Procurava-se, nessa construção do currículo, levar em consideração as expectativas, as necessidades, os problemas mais cruciais da

população. A realidade social era trazida para o interior da escola para uma discussão permanente, em que educávamos o jovem com base em uma concepção clara de homem e de mundo.

O trabalho de pesquisa junto à comunidade era complementado com a entrevista dos pais dos alunos que se submetiam aos exames de admissão. Procurava-se, assim, garantir um melhor conhecimento do nível socioeconômico das famílias e de suas expectativas. Os dados coletados pela pesquisa da comunidade, somados aos da família, eram fundamentais para a elaboração do planejamento curricular.

Outro ponto a ressaltar é o aspecto dinâmico da organização curricular. Não se tratava de matérias estanques com a fragmentação do conhecimento. Da área de Estudos Sociais partia o eixo básico integrador dos conteúdos, dos conceitos e conhecimentos, através dos problemas e das experiências de interesses dos educandos de cada série. Era o autêntico trabalho da interdisciplinaridade no tratamento dos conteúdos, dos objetivos. Todo o desenvolvimento dos conteúdos curriculares tinha a unidade pedagógica como importante instrumento de integração, da articulação interdisciplinar, como bem observa a orientadora pedagógica e diretora do Ginásio Vocacional de Americana, Cecília Vasconcelos Guaraná:

Que técnicas que a gente utilizava? Tinha o planejamento que era um planejamento conjunto, global. A gente usava a expressão integração de áreas (...), tinha uma proposta pedagógica, eram temas centrais, que hoje a gente diria que seriam os eixos temáticos e, na época, a gente chamava de unidades pedagógicas (...). (In Silva, 1999, p. 47)

Assim, os professores das diferentes disciplinas desenvolviam-se no diálogo com os conteúdos mais diversificados, com a compreensão dos conceitos, em especial, com as dimensões filosófica e socioantropológica que embasavam o currículo da escola vocacional. Construíam-se como profissionais com uma visão mais ampla das questões que envolviam a organização curricular.

A formação continuada no Ginásio Vocacional iniciava-se com o compromisso coletivo, expresso pela formulação do Planejamento Curricular, o qual não era imposto, não era baseado em modelos importados, não era burocratizado.

O planejamento do currículo se dava com base sólida: iniciava-se com a pesquisa sobre a comunidade. Em cada unidade do ensino vocacional, todos os integrantes, desde a equipe de direção, professores, pessoal de apoio, de recursos audiovisuais, enfim, todos os seus integrantes participavam realmente do planejamento curricular. Sabemos o quanto é importante relacionar a vivência, a coerência de atitudes dos educadores com os objetivos, com os princípios e as finalidades político-sociais, filosóficas e psicopedagógicas do projeto escolar.

Trabalhávamos os conteúdos como importantes meios de se chegar à construção do conhecimento. Havia um incentivo para que alunos e professores desenvolvessem esse sentimento de busca, de ousadia, de aventura, fazendo avançar os fundamentos teóricos com a práxis pedagógica desenvolvida. O currículo deixava de ser fragmentado, procurava-se assumir o todo e desenvolver as capacidades e habilidades dos educandos, favorecendo o diálogo entre os saberes, integrando e complementando as disciplinas e seus conteúdos, em uma intrincada visão de conjunto, de aprendizagem significativa.

O trabalho do Vocacional estava de acordo com os princípios hoje apreendidos, de um saber integrado, não mutilado, não fragmentado, o que nos leva a afirmar que estávamos no século XXI e não sabíamos. Como bem enfatiza o professor de Educação Física, Clézio Chiozin:

(...) nos Conselhos Pedagógicos, refletíamos quais as relações, como eu vou integrar a minha matéria (...). Era todo um estudo nosso. Não aprendi isso na Faculdade, como vou trabalhar essa integração (...). Realmente a gente inovava (...) o conhecimento não pode ser facetado e nós fazíamos essas relações. (In Silva, 1999, p. 268)

O processo de ensino-aprendizagem fundamentava-se, já naquela época, no “socioconstrutivismo”, como é conhecido hoje. O professor, em sua práxis, modificava-se pessoal e profissionalmente, e ao mesmo tempo era o importante mediador para que o aluno construísse o conhecimento. Assim, uma das questões por nós evidenciada diz respeito à formação continuada centrada na escola em que o professor atua, espaço privilegiado para a ação e reflexão pedagógicas. Em função dos longos anos de experiência, partimos da crença de que a formação do professor se dá muito mais num processo contínuo e não

se esgota num curso, num conjunto de palestras ou seminários. Esses recursos apresentam-se, geralmente, como situações artificiais, em que os professores encontram dificuldades para se expor e contribuir com suas experiências, não chegando a envolver-se em uma situação de troca.

Cada professor do Vocacional, fosse ele de disciplina específica ou membro da equipe pedagógica, sentia-se, ao mesmo tempo, formador e formado. Envolvidos num processo permanente de troca de experiências, caminhávamos, dos educadores que éramos, para o educador ideal, que almejávamos ser. Era o ideal e o real caminhando juntos, dialogados, refletidos, constituindo a nossa práxis, construindo e reconstruindo a nossa identidade profissional.

Os professores, com a participação sempre atenta da equipe de direção (diretor, que assumia as funções pedagógicas juntamente com as administrativas, orientadores pedagógicos e educacionais), diagnosticavam os problemas, priorizavam as questões que exigiam encaminhamentos a curto, médio e longo prazos, propunham coletivamente ações de intervenção. Todo o trabalho era sistematicamente acompanhado e avaliado (ação-reflexão-ação) tendo por eixo a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, o domínio do saber, a transformação da informação em conhecimento e o desenvolvimento de cada aluno em cidadão crítico e comprometido com a mudança social.

Exigia-se, ainda, de cada educador e educando, o trabalho em equipe, por meio de ações de decisão conjunta, da promoção de ações conscientes, da utilização dos recursos didáticos na execução do projeto pedagógico, bem como da implementação de um novo processo de avaliação como forma de acompanhamento do aprendizado e do desenvolvimento das aptidões dos alunos.

O processo de avaliação como prática da reflexão no Vocacional

O processo de avaliação no Vocacional era considerado revolucionário em relação às escolas públicas da época, pois não havia atribuição de nota em numeral e, sim, de menções: A, B, C e D, como síntese do aproveitamento manifestado em cada atividade, disciplina e bimestre. Fomos os pioneiros na valorização qualitativa do processo de avaliação e na substituição das notas pelos conceitos, pelas menções. Somente alguns anos mais tarde a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo veio a adotar essa medida, causando muita insegurança e polêmica por parte dos professores, acostumados a atribuir

notas, a valorizar os aspectos quantitativos do rendimento. Muitos deles se apegavam às notas como medidas “saneadoras”, ou como momento de “acerto de contas”, como forma de controle da disciplina na sala de aula.

No Vocacional, no final do ano, os alunos faziam uma retrospectiva de todo o processo e se auto-avaliavam em relação aos objetivos, aos métodos e estratégias, conteúdos, conceitos, atitudes, e se atribuíam um 5º conceito. Esse era confrontado no Conselho de Classe, juntamente com a síntese das observações elaboradas pelo Serviço de Orientação Educacional e resultante do registro que os professores haviam feito ao longo do ano, em cada disciplina.

No geral, havia coerência entre os conceitos atribuídos pelos alunos e os dos professores, pois a avaliação não se apresentava como instrumento de (re)pressão ou de “tortura”, como ocorria em algumas disciplinas das demais escolas. No Vocacional, a avaliação era mais um dos instrumentos de auto-conhecimento, de reflexão. Para esse exercício, muito contribuíram a compreensão e a vivência da práxis e a utilização do materialismo dialético na abordagem dos conteúdos.

Não podemos nos esquecer de que, entre os vários autores estudados, os professores tinham como contribuição, ainda, o exaustivo estudo do livro *Educação como prática da liberdade*, de Paulo Freire, com base no qual apresentaram vários questionamentos à própria ação pedagógica. Buscávamos fazer da educação do Vocacional importante instrumento de libertação e não de alienação, como geralmente ocorria naquela época com as demais escolas, que procuravam doutrinar os alunos segundo a ideologia da ditadura militar. Questionar, investigar, aprofundar, relacionar os prós e contras, no desenvolvimento de uma consciência crítica, foram algumas das atitudes integrantes do processo de reflexão.

No Vocacional, a avaliação era parte fundamental do processo educativo, pois favorecia sobretudo a atitude constante de reflexão por parte dos professores, envolvidos nesse processo de formação continuada que se dava na própria escola. Esse processo de avaliação, além de ser contínuo, era global. Todas as atividades desenvolvidas eram avaliadas. Era, sem dúvida, um dos principais instrumentos na produção de mudanças, que contribuía, assim, para a dinâmica do cotidiano vivenciado pela escola.

Para os alunos, consistia, entre outros, em momentos de significativa importância para a revelação e conhecimento das aptidões; para os professores, consistia em oportunidade para perceber a consecução dos objetivos e re-

dimensionar as dinâmicas e suas práticas, dos significativos momentos da “ação-reflexão-ação”. A avaliação era parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e se dava de forma natural, espontânea, com a utilização de diferentes linguagens e instrumentos.

A auto-avaliação e heteroavaliação consistiam muito mais em avaliações qualitativas e contínuas, completamente desvinculadas das questões de aprovação/reprovação que os alunos já traziam, impregnadas, da vivência na escola primária. Naquela época, nas demais escolas, as avaliações eram momentos de aplicação de instrumentos decisivos – provas e exames – para decidir o destino dos alunos: aprovação ou reprovação, permanecer ou evadir-se da escola. Muitas vezes, era o momento do “acerto de contas” entre o professor e aquele aluno considerado “problema”, indisciplinado, “vagabundo”, ausente, irresponsável e com tantos outros rótulos que lhe eram imputados por professores e orientadores.

A avaliação, por ser um dos temas de fundamental importância na formação continuada dos professores, era continuamente trabalhada com eles e a equipe de orientadores durante os conselhos pedagógicos. Era parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e avaliava-se o aluno por inteiro, sua razão, emoção, interações sociais, sem fragmentação, conforme bem observa a professora Louvercy Lima Olival, orientadora pedagógica:

O tempo todo o professor era obrigado a refletir. E não só o professor, o aluno, nós todos constantemente estávamos refletindo. Os alunos estavam refletindo sobre o seu desempenho, sobre o seu desenvolvimento, a cada aula. A avaliação, realmente, era contínua, diária. Os alunos estavam refletindo sobre o seu progresso diariamente. Os professores, também, porque como tudo era novo, o professor precisava de parâmetros, precisava de elementos para sentir como é que estava o seu trabalho. E nós, orientadores, também éramos constantemente avaliados e refletíamos sobre essa avaliação. (In Silva, 1999, p. 188)

À questão da avaliação do aluno associavam-se outras questões de fundamental importância – que atualmente ganham espaço no repertório pedagógico: avaliação do projeto pedagógico, das unidades de trabalho, da qualidade do ensino, da democratização e permanência do aluno, da aprendizagem dos conteúdos, conceitos, do planejamento, da consecução dos objetivos, dos valores, das atitudes, do desvelar de aptidões e da competência, da cidadania.

No Vocacional, os professores também desenvolviam a observação, porém de forma muito diferenciada das demais escolas. Estavam atentos ao desenvolvimento das aptidões e não na classificação dos objetivos, operacionalizados em função da fragmentação dos comportamentos, conforme estabelecia a Psicologia Experimental. Toda observação registrada na FOA (Ficha de Observação do Aluno) era resultado das auto e heteroavaliações e constituía-se em importante instrumento de autoconhecimento. Os professores de todas as disciplinas entregavam as observações, e os orientadores educacionais discutiam com os alunos, traçando com eles o seu perfil, em função das aptidões.

A avaliação no Vocacional estava vinculada às atitudes do professor reflexivo, como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Assim, por exemplo, na execução de um estudo dirigido em Matemática, os alunos se posicionavam em cada etapa: trabalho individual de busca de solução dos problemas, depois na dinâmica dos grupos e, posteriormente, na assembléia de classe, quando da resolução coletiva dos problemas apresentados.

Na interação com os alunos, em cada uma dessas etapas, o professor fazia seus registros de observação, que se tornavam importantes elementos para a reflexão. Vários resultados emergiam desse exercício: repensar as estratégias, entender melhor o processo de ensino-aprendizagem, compreender o ritmo de aprendizagem de cada educando, perceber os diferentes tipos de aptidão, ou seja, quais alunos eram mais teóricos, quais se evidenciavam mais práticos e quais eram teórico-práticos. Essas observações tornavam-se, assim, um importante instrumento de Orientação Vocacional.

A esse respeito, vale citar o depoimento da orientadora educacional Maria da Glória Pimentel, que atuou no Ginásio Estadual Vocacional “Oswaldo Aranha”, da capital:

(...) com o intuito de auxiliar o aluno na sua evolução, na sua aprendizagem, no seu aprofundamento, no desvelamento de sua consciência [consistia em] observar o seu desenvolvimento e a formação de sua pessoa e registrar essas observações na célebre FOA – Ficha de Observação do Aluno. (...) Então a FOA trazia a descrição do aluno em cada uma das áreas. Era uma descrição dele trabalhando, estudando, dele em sala de aula, em seus processo de aprendizagem. Foi uma coisa muito interessante. A FOA era um instrumento muito rico. Nós, os orientadores educacionais, tínhamos nas FOAs uma contribuição muito grande. Esse perfil que era desenhado (na quarta série) era traçado em

função da atuação do aluno nas diferentes áreas que o currículo oferecia. E o currículo era amplo e irrestrito, oferecia para o aluno “n” possibilidades de se conhecer em ação. Não era se conhecer através do “*texte dicit*”, ou porque o orientador falou, ou o pai quis. Não. Era ele próprio se examinando e sendo observado pelos professores. E, evidentemente, além da FOA, havia as avaliações. (In Rovai, 1996, p. 378)

As observações registradas por todos os professores da classe iam permitindo traçar o perfil, o retrato psicoescolar de cada aluno. As observações, que diziam respeito ao desenvolvimento individual do aluno, e a ele pertenciam, iam sendo trabalhadas com os alunos, em estreito cumprimento ético.

A avaliação como processo e parte importante do projeto pedagógico em ação, que partia das Unidades Pedagógicas, procurava acompanhar todos os aspectos do desenvolvimento, ou seja, o físico-motor, o afetivo-emocional, o cognitivo, o social. As observações dos professores incidiam sobre essas dimensões e procuravam visualizar o aluno no seu “todo”, no seu processo global de desenvolvimento. Não se tratava em absoluto de observações embasadas na “taxinomia dos objetivos” proposta por Bloom alguns anos depois. Para nós, era o processo, o conjunto, o desenvolvimento integral do aluno que era considerado.

Os alunos iam se situando como cidadãos críticos, refletindo sobre os problemas da escola, da comunidade mais próxima, dos problemas nacionais e universais. Era o próprio processo de transformação da consciência ingênua em consciência crítica, conforme apregoa Paulo Freire (1982).

Dessa forma, esse tipo de avaliação e reflexão permitia ao aluno o melhor conhecimento de suas aptidões e habilidades, bem como o desenvolvimento de uma consciência crítica a respeito de si mesmo e da sociedade. Ao professor, possibilitava a visão de cada aluno, da classe, e, ao mesmo tempo, favorecia a construção e reconstrução contínua do projeto pedagógico, além de possibilitar maior compreensão crítica de sua atuação como professor e profissional, como ser político.

Procuramos, assim, enfatizar três momentos do Vocacional como *locus* da formação continuada de professores. É preciso esclarecer que os professores do Vocacional não chegavam já formados para atuar naquele projeto educacional. Eles eram selecionados com base na identificação de sua boa formação inicial, como profissionais que tinham um bom domínio do conteúdo de sua

área, como bons especialistas, mas isso não bastava. Era preciso transformar esses professores especialistas em verdadeiros educadores, o que acontecia no processo de construção coletiva do projeto pedagógico.

Como conseqüência dos resultados apresentados, de formação de alunos e professores críticos e participativos, a experiência foi considerada uma célula subversiva, contrária aos interesses dominantes, e foi objeto de perseguição pelos militares. Isso acabou por resultar na prisão de vários professores e orientadores e culminou com a extinção dos Vocacionais em 1969. No entanto, podemos claramente identificar as raízes dos seus princípios nas propostas pedagógicas atuais, consideradas avançadas e inovadoras, em especial aquelas relacionadas à formação continuada de professores.

Resumo

Tendo como referência a tese de doutorado defendida no Programa de Psicologia da Educação da PUC-SP, em 1999, intitulada *Revisitando o Ginásio Vocacional: um locus de formação continuada*, destaco, neste artigo, três momentos do trabalho de formação continuada que realizamos no Ginásio Vocacional João XXIII, de Americana. Assim: o conselho pedagógico, como importante recurso de formação continuada, a organização curricular do ginásio vocacional e o processo de avaliação como prática da reflexão são discutidos como três momentos imprescindíveis no trabalho de formação continuada de professores centrada na escola e de construção coletiva do projeto pedagógico.

Palavras-chave: formação continuada; conselho pedagógico; avaliação, reflexão; trabalho coletivo.

Abstract

The present article focuses on an educational experience known as Ensino Vocacional, developed during the sixties in public schools of the State of São Paulo. Based on the doctoral thesis named "Revisiting the Vocational School: a place of continued education", completed in the Educational Psychology Department of the Catholic University of São Paulo (PUC-SP), three aspects are emphasized as essential for the in-service teacher's continued education. The collective work, the curriculum organization based on a conception of integrated knowledge and evaluation as a reflective process are presented as the three main aspects for the successful pedagogic work in the Vocational School of Americana.

Key-words: continued education; pedagogic collective work; curriculum organization; evaluation; reflection.

Resumen

Teniendo como referencia la tesis de doctorado defendida en ámbito del Programa de Psicología de la Educación de la PUC-SP en 1999, intitulada "Revisitando el *Gimnasium Vocacional: un locus de formación permanente*", destaco en este artículo tres momentos del trabajo de formación permanente que realizamos en el *Gimnasium Vocacional João XXIII de Americana*. De esta manera, el Consejo Pedagógico -como importante recurso de formación permanente-, la organización curricular del *Gimnasium Vocacional* y el proceso de evaluación como práctica de la reflexión son discutidos como tres momentos imprescindibles en las tareas de formación permanente de los profesores centralizada en la escuela y de construcción colectiva del proyecto pedagógico.

Palabras claves: formación permanente; consejo pedagógico; evaluación; reflexión; trabajo colectivo.

Referências bibliográficas

- Freire, P. (1982). *Educação e mudança*. 5 ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Mascellani, M. N. (1988). O sistema público de ensino no ensino vocacional de São Paulo. *Revista Idéias*. São Paulo, FDE, n. 1.
- Nóvoa, A. (org.). (1992). *Vidas de professores*. Portugal, Porto.
- Pimentel, M. da G. (1993). *O professor em construção*. Campinas, Papirus.
- Rovai, E. (1996). *As cinzas e a brasa: ginásios vocacionais. Um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem na experiência pedagógica do Ginásio Estadual Vocacional "Oswaldo Aranha" – 1962/69*. Tese de doutorado em Psicologia da Educação. São Paulo, PUC-SP.
- Silva, M. (1999). *Revisitando o ginásio vocacional. Um locus de formação continuada*. Tese de doutorado em Psicologia da Educação. São Paulo, PUC-SP.

Moacyr da Silva

Coordenador do Centro de Pós-graduação
das Faculdades Oswaldo Cruz – SP
Rua Brigadeiro Galvão 540
01151-000 – São Paulo – SP
E-mail www.oswaldocruz.br