

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

THAYS ALESSANDRA SAÇÇO

**COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII E FACULDADE DE EDUCAÇÃO / UFJF:
UM ESTUDO DE CASO DAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE AS DUAS
UNIDADES**

JUIZ DE FORA
2009

THAYS ALESSANDRA SAÇÇO

**COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII E FACULDADE DE EDUCAÇÃO / UFJF:
UM ESTUDO DE CASO DAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE AS DUAS
UNIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – área de concentração: Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos parciais para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Magrone

JUIZ DE FORA
2009

THAYS ALESSANDRA SAÇÇO

**COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII E FACULDADE DE EDUCAÇÃO / UFJF:
UM ESTUDO DE CASO DAS RELAÇÕES ESTABELECIDAS ENTRE AS DUAS
UNIDADES**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo Magrone (Orientador)
Programa de Pós-graduação em Educação - UFJF

Prof. Dr. Márcio da Costa
Programa de Pós-graduação em Educação– UFRJ

Prof^a. Dr^a. Dalva Carolina de Menezes Yasbeck
Programa de Pós-graduação em Educação - UFJF

Juiz de Fora, 31 de agosto de 2009.

"Não tenho um caminho novo. O que tenho de novo é o jeito de caminhar". (Thiago de Melo)

"Não acredite em nada do que dizem os livros. Não acredite em nada do que dizem os professores. Não acreditem em nada do que vocês vêem ou mesmo pensam, e também não acreditem em nada do que eu digo. Perguntem por quê a tudo e a todos". (Hans Joachim Koellreutter)

À
Deus, fonte de inspiração, refúgio e
apoio. Meu porto seguro.

Minha mãe Ilda de Moraes Saçço e
meu pai Pedro André Saçço, maiores
mestres que tenho em todo o meu
processo de formação. Pela base e
sustentação durante todo este tempo.

Meu marido, Anderson Candido Silva
Saçço, que está sempre ao meu lado,
em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao Mestre dos mestres, DEUS, que está comigo a todo tempo, que não me abandona jamais, que garante a serenidade nos momentos de tormenta e que dá paciência nos momentos de desespero, que é a alicerce da minha vida e me concedeu a bênção de poder estudar e chegar onde estou. Sei que sem Ele nada seria. *“Pois será como a árvore plantada junto a ribeiros de águas, a qual dá o seu fruto no seu tempo; as suas folhas não cairão, e tudo quanto fizer prosperará.” (Sl 1:3)*

Agradeço profundamente ao meu querido orientador Eduardo Magrone, a quem devo todo este trabalho e que posso chamar de amigo, pois estava sempre ali nas horas que precisei. Obrigada pela paciência, pela perseverança e pelos ricos ensinamentos depositados a mim durante este tempo. Apontou-me os passos iniciais para a elaboração deste estudo e fez com que eu acreditasse em minha capacidade, sempre disposto a ajudar no que fosse preciso. Fez parte da realização de mais uma conquista na minha vida.

À professora que me inseriu na área da pesquisa ainda na graduação, Maria da Assunção Calderano. Obrigada pelo incentivo e conhecimentos transmitidos. Isto fez com que eu chegasse até aqui.

À professora Valéria Trevizani Burla de Aguiar, que me deu suporte na UAB e me apoiou muito no período final de escrita da dissertação. À Ana Regina Cardoso, que tapou os buracos da minha falta na UAB nesta etapa final; meu muito obrigada.

Ao Colégio de Aplicação João XXIII, que me recebeu e permitiu que o estudo fosse realizado de maneira efetiva. Especialmente ao professor Anderson Ferrari, pelo apoio na realização das entrevistas.

Aos professores Dalva Carolina de Menezes Yasbeck (Lola) e Márcio da Costa, por aceitarem contribuir com este processo na qualificação e defesa do trabalho, dando dicas essenciais para que o estudo se desse com qualidade.

À amiga Cidinha e ao amigo Getúlio do PPGE, sempre dispostos a ajudar no que eu precisasse. Obrigada pelos momentos que passamos juntos trabalhando na secretaria e por todos os galhos e “árvores” que já quebraram para mim. Sentirei

saudades. Agradeço às amigas que conquistei nesse período de trabalho, Michelle e Rita, por ouvirem minhas angústias.

De uma maneira geral, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF, que abriu as portas para minha carreira de pesquisa.

Aos professores que durante um ano fizeram com que minha bagagem acadêmica aumentasse ainda mais.

Aos colegas de turma pelas risadas e descontrações em momentos de tensão. Em especial, ao meu irmão de coração Julimar Constâncio, pela amizade, por estar ao meu lado desde o primeiro dia de aula, na graduação até hoje, e pelas leituras feitas e dicas proferidas, que recebi com muito carinho.

Aos funcionários da Faculdade de Educação, pela simplicidade e presteza. Principalmente ao senhor Walmir, que está sempre pronto para ajudar, sendo sempre muito prestativo e atencioso.

Aos meus queridos pais, por quem tenho profunda gratidão, por sempre me apoiarem e incentivarem, mesmo quando a caminhada se torna difícil. Por entenderem quando eu não pude me dedicar a eles o suficiente. Por serem a base e o suporte de todo o conhecimento e de todos os valores que trago com muito orgulho, e por terem ininterruptamente me estimulado a não desistir dos estudos.

Ao meu marido, que foi meu recanto nas horas difíceis, que cedeu seu ombro nos momentos de aflição, que sempre esteve presente nos momentos que precisei e que soube compreender meus momentos de ausência e afastamento. Obrigada também pelas muitas vezes que me ajudou nas digitações.

Enfim, obrigada a todos que contribuíram neste processo tão importante da minha vida. Peço desculpas àqueles que, por ventura, eu tenha esquecido de mencionar, mas deixo expresso, aqui, o meu carinho e agradecimento.

RESUMO

Este trabalho apresenta a pesquisa sobre a relação existente entre o Colégio de Aplicação João XXIII vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Diante desta premissa, o andamento da pesquisa aponta, principalmente, para uma compreensão dos aspectos que unem e/ou separam o Colégio de Aplicação João XXIII da Faculdade de Educação/UFJF, podendo obter-se uma ampla visão sobre como se dão estes vínculos e relações, que estão submetidas, por vezes, a interesses específicos que provocam lutas de poder e conflitos, influenciando na dinâmica institucional e profissional dos atores que participam deste processo. Realizou-se um relato histórico do Colégio em questão, visando identificar sua essência desde sua criação até os dias de hoje, apontando aspectos importantes que envolvem sua criação e finalidade. Visto que o Colégio fora criado com a finalidade principal de servir como espaço de experimentação e aplicação de novas práticas aos licenciandos desta Universidade, aponta-se o processo de formação do professor como precursor no concernente à definição da identidade do mesmo. A questão central da investigação foi conduzida no estudo das relações de poder e de interesse existentes no interior de ambas as instituições; elas serão analisadas a partir de algumas hipóteses levantadas que serviram de base para o estudo. Para tal análise, utilizou-se um aporte teórico variado, visando identificar a melhor forma para alcançar repostas às hipóteses subjacentes. Uma abordagem sobre as instituições de ensino foi traçada como apoio para a discussão, visando elucidar também diversos aspectos, como a cultura, as relações interpessoais, os interesses e conflitos presentes no interior da instituição, resgatando suas principais características para compreender o seu funcionamento e a busca por legitimação de sua identidade. Além disso, concepções referentes a formação do professor, à teoria do reconhecimento e à Universidade serviram para fundamentar o estudo proposto e facilitar a análise das informações obtidas a partir dos instrumentos metodológicos. Estes se referem a análise de documentos oficiais, como regimentos, atas, projetos; arquivos históricos, como livros, revistas, artigos e, ainda, entrevistas com os atores da época da fundação – criadores do Colégio, ex-gestores, etc -, e com os sujeitos que atuam hoje nas duas unidades. Diante do exposto, pretendeu-se compreender o funcionamento, a finalidade, as transformações, as relações, os agenciamentos de interesses e os conflitos ocorridos ao longo dos anos, bem como suas causas e possíveis consequências para ambas as instituições. Ao final da pesquisa, aponta-se as refutações ou corroborações das hipóteses erguidas e sugere-se caminhos para que a situação-problema do sismo entre as unidades se reverta ou, ao menos, se minimize o distanciamento existente em prol de um bem comum.

Palavras-chave: Colégio de Aplicação. Faculdade de Educação. Universidade. Instituições. Relações. Interesses.

ABSTRACT

This paper presents research on the relationship between the School of Application João XXIII and the Education College of the Federal University of Juiz de Fora/UFJF. The progress of research points mainly to an understanding of the aspects which take apart and/or aspect which put together the School of Application João XXIII and the Education College of the Federal University of Juiz de Fora / UFJF, can obtain a broad overview on how to give these bonds and relations, which are subject, sometimes, to special interests that cause power struggles and conflicts and it influences in the dynamics of institutional and professional actors who participate in this process. We conducted a historical account of the School concerned, to identify its essence from its creation until the present day, pointing out important issues that involve the creation and purpose. Since the School was created with the primary purpose of serving as a space for experimentation and implementation of new practices to licensees of this University (UFJF), points to the process of teacher's education has paved the way concerning the definition of identity. The focus of the investigation was conducted on the relationship of power and interests existing within both institutions; they are analyzed from some hypotheses that formed the basis for the study. For this analysis, we used a theoretical contribution varied in order to identify the best way to achieve answers to the underlying assumptions. One approach to educational institutions was drawn as a tool for discussion, also to elucidate various aspects such as culture, interpersonal relations, interests and conflicts in the institution, its main redeeming features to understand its operation and the search by legitimizing their identity. In addition, concepts related to teacher training, to the theory of recognition and to the University served to justify the proposed study and facilitate the analysis of information obtained from the methodological tools. These refers to analysis of official documents, such as regiments, minutes, projects, historical archives as books, magazines, articles and even interviews with the actors of the time of the foundation - the creators of the School, ex-managers, etc. - and with individuals currently serving in the two units. In this light, we sought to understand the function, purpose, transformations, relations, the actions of interests and conflicts that have occurred over the years as well as their causes and possible consequences for both Institutions. At the end of the study, points to the refutation or corroboration of the hypotheses raised and suggest ways that the problem situation of the earthquake among the units will be reversed or, at least, to minimize the gap existing in favor of a common good.

Keywords: School Application. Education College. University. Institutions. Relationships. Interests.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. CAMINHOS TRILHADOS PARA A CONSTRUÇÃO DO OBJETO	14
1.1 Aproximação do tema	14
1.2 O problema de Pesquisa	19
1.3 Investigando Instituições Escolares	26
1.4 O que dizem alguns autores e teóricos	49
1.4.1 <u>Sobre a Formação de Professores</u>	49
1.4.2 <u>Sobre a teoria do reconhecimento</u>	61
2. TECENDO COMENTÁRIOS SOBRE A METODOLOGIA	67
2.1 Hipóteses de pesquisa	70
3. CONTEXTO HISTÓRICO PARA COMPREENSÃO DO TEMA	78
3.1 Visão de alguns autores sobre a história da Educação	84
3.2 Estado da arte: os Colégios de Aplicação	102
3.2.1 <u>A história de alguns Colégios de Aplicação</u>	105
3.3 A antiga Faculdade de Filosofia e Letras – FAFILE e a Faculdade de Educação – FAGED	112
3.3.1 <u>O Projeto do Centro Pedagógico</u>	118
3.4 A história do Colégio de Aplicação João XXIII	122
3.4.1 <u>O Colégio de Aplicação João XXIII na atualidade</u>	121
4. AS RELAÇÕES ENTRE O COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII E A FACULDADE DE EDUCAÇÃO ...	131
4.1 Situação anterior versus situação atual	132
4.2 O que dizem os agentes	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
Hipóteses refutadas ou corroboradas?	151
Possibilidades e limites: como seria possível resgatar uma relação academicamente produtiva entre as duas unidades?	167
REFERÊNCIAS	171
ANEXOS	178

INTRODUÇÃO

O presente estudo, intitulado “Colégio de Aplicação João XXIII e Faculdade de Educação / UFJF: um estudo de caso das relações estabelecidas entre as duas unidades” pretende traçar, inicialmente, um pequeno histórico do Colégio em questão, visando situá-lo diante da relação estabelecida com a Faculdade de Educação e Universidade Federal de Juiz de Fora, procurando identificar os pressupostos que conduzem a constituição de sua finalidade desde sua criação até os dias de hoje. Diante desta premissa, o andamento da pesquisa apontará, principalmente, para uma compreensão dos aspectos que unem e/ou separam o Colégio de Aplicação João XXIII da Faculdade de Educação/UFJF, podendo obter-se uma ampla visão sobre como se dão estes vínculos/relações e em que medida isto influencia na dinâmica institucional e profissional dos atores que participam deste processo, esclarecendo as possíveis causas disto e suas consequências para as unidades.

No primeiro capítulo, apresentam-se os caminhos que levaram à constituição do tema, explicitando o percurso acadêmico e pessoal que levaram ao desenvolvimento desta investigação. Em seus subcapítulos, o problema de pesquisa é levantado e os objetivos para a pesquisa explicitados. Logo, algumas concepções sobre instituições de ensino são colocadas, visando proporcionar um entendimento sobre elas, já que se trata de um estudo exclusivamente voltado para tais instituições. Tal abordagem sobre as instituições de ensino é traçada para fundamentar a discussão, visando proporcionar também uma elucidação sobre diversos aspectos que lhe envolvem e o que delas podemos resgatar para compreender seu funcionamento. Aspectos como a cultura, as relações interpessoais, os interesses e conflitos presentes no interior da instituição serão analisados para promover uma discussão coerente sobre o tema. Pretendendo, também, esboçar um parâmetro sobre o que é dito em relação à formação de professores, que envolve diretamente as unidades pesquisadas, desenvolveu-se diversas argumentações diante da concepção de autores sobre este assunto. Além disso, como o percurso da investigação voltou-se para questões de reconhecimento acadêmico e institucional, procurou-se identificar tais questões a partir dos pensamentos de Axel Honneth e outros teóricos que argumentam sobre esta temática.

No segundo capítulo, pretendeu-se esboçar os procedimentos metodológicos utilizados na instrumentalização e realização da pesquisa. Diversos recursos foram usados para tal, sendo analisados documentos oficiais, arquivos históricos e entrevistas com os atores de ambas as instituições, que estão devidamente especificados neste capítulo. Articulado com este item, promove-se um levantamento de hipóteses que nortearam o estudo desde o princípio ou que surgiram durante a trajetória investigativa. Tais hipóteses serviram de base para o encaminhamento das discussões diante do tema principal.

No terceiro capítulo, apresenta-se uma abordagem histórica geral a fim de contextualizar a situação educacional vivida no país. A princípio, a história da educação é pautada a partir das ideias de estudiosos da área e visualiza-se em que contexto esta se encontrava durante variadas épocas e as transformações ocorridas neste período. Em seguida, a história de alguns importantes Colégios de Aplicação é situada, explicitando-se suas funções e finalidades, a fim de fazer um paralelo com o foco central do estudo. Os Colégios de Aplicação foram criados com determinadas finalidades comuns, como a de formar professores, ou seja, servindo de espaço para estágio e aplicação de novas práticas pedagógicas. É neste âmbito da formação de professores que a pesquisa se pauta, tentando obter-se um parâmetro no que se refere à função social e funcionalidade do Colégio de Aplicação João XXIII. Posteriormente, a história da antiga Faculdade de Filosofia e Letras e Faculdade de Educação e o projeto de criação do Centro Pedagógico são apresentados como importantes momentos, pois envolveram a criação e o desenvolvimento do Colégio de Aplicação em questão. Logo, não poderia faltar a essencialidade deste trabalho, que é a história do próprio Colégio de Aplicação João XXIII, desde seus primórdios até a atualidade.

Apresenta-se, no quarto capítulo, o desenrolar das relações existentes entre o Colégio de Aplicação João XXIII com a Faculdade de Educação. Pretendeu-se capturar um discurso que envolve as relações internas do Colégio, sendo estas interpessoais, de poder, de interesses entre professores, gestão, departamentos, níveis de ensino. E, principalmente, a relação entre ambas as unidades foi ponto-chave para a compreensão do problema de pesquisa. Viu-se que tais relações provocam tensões e conflitos capazes de criar um distanciamento entre as unidades e um enfraquecimento na identidade institucional das mesmas. A visualização e compreensão de como se dão tais relacionamentos, os conflitos existentes a partir

deles e as possíveis causas e consequências desta interação foram estudadas a fim de se clarear os acontecimentos e responder às hipóteses pautadas durante a pesquisa. Neste intuito, o estudo se detém nas questões referentes às relações e a partir dessas, aos possíveis conflitos, à luta de interesses, ao desligamento entre as unidades que, por sua vez, faz emergir a concepção de formação de professores, visto que o Colégio fora criado como campo de experimentação na complementação da formação do educador. Neste capítulo, ainda aparecerá algumas falas dos agentes envolvidos em relação ao que foi exposto para o processo inquirido.

No quinto e último capítulo, as considerações finais sobre a pesquisa são traçadas diante de uma série de argumentos e procurou-se responder as questões levantadas inicialmente, bem como estabelecer uma ratificação frente às conjecturas erguidas. Além disto, um caminho possível para a minimização do problema encontrado foi postulada e ressalta-se que a pesquisa não se fechou diante do que foi desvendado, pelo contrário, abre mais caminhos para a continuação dos estudos ou possíveis frutos a partir deste.

Pretendeu-se, portanto, ao final da pesquisa, obter um esclarecimento sobre as transformações ocorridas ao longo dos anos e suas causas, compreendendo o funcionamento, finalidade e identidade do Colégio. Isto nos mostrou até que ponto sua integração com a Faculdade de Educação e Universidade se dá de maneira efetiva e eficaz, e como se deu a autonomia do Colégio perante esta. Isto foi analisado com um olhar voltado para as relações de interesses e de poder no interior de cada unidade e os possíveis conflitos gerados a partir delas, voltando o olhar para o fato de que a formação do professor é posta como a finalidade declarada do Colégio de Aplicação e, ainda, a hipótese de que esta função não esteja sendo exercida em detrimento das tensões geradas a partir de tais relações.

O desafio foi posto e é perante ele que se tentou relacionar os temas apresentados e autores trabalhados à questão central do estudo, realizando, sempre que possível, um diálogo com a pesquisa de campo.

1. CAMINHOS TRILHADOS PARA A CONSTRUÇÃO DO OBJETO

Neste subcapítulo, apresenta-se um esboço do caminho percorrido durante o processo acadêmico para se chegar ao atual tema de pesquisa. Além disto, as pretensões para o estudo serão apontadas, bem como os anseios para a proposta de investigação.

1.1 Aproximação do tema

Há muito tempo que o tema *formação de professores* está presente em minha vida. Por exemplo, no campo familiar, existem pessoas que atuam na área da educação como minha avó, tias e primas. Assim, o universo educacional foi se tornando uma área de interesse. Com tantas influências, resolvi ingressar no curso de Pedagogia. A princípio, eu não sabia muito bem quais eram as possibilidades de atuação nesta profissão, a não ser a de professor de educação infantil e das séries iniciais no ensino fundamental. É neste sentido que, a princípio, minha perspectiva estava totalmente voltada para atuar como professora de educação infantil.

Como acadêmica, fiz uma disciplina que abordava o tema do pedagogo como pesquisador e as suas diversas áreas de atuação profissional. Nesta disciplina, discutiu-se com muita ênfase a legitimidade e a questão da identidade do curso de Pedagogia. Assim, no âmbito desta abordagem, minhas expectativas com a profissão começaram a ampliar e, já no segundo período de curso, comecei a participar como voluntária no grupo de pesquisa: *O aluno do Curso de Pedagogia: dez anos mais tarde*¹. Neste grupo, a questão da formação do professor sempre foi muito discutida, bem como a identidade do pedagogo, através de leituras e reuniões de discussão sobre o tema. Seis meses depois, ingressei como bolsista de iniciação científica na pesquisa *Impactos do Veredas enquanto projeto de formação de professores em serviço*², na qual permaneci durante dois anos. Tal pesquisa discutia intensamente os processos que envolviam a formação docente e suas relações. Muitas leituras foram realizadas, assim como debates e análises.

A experiência adquirida neste processo foi essencial para que eu mudasse minha visão sobre o curso de Pedagogia e, principalmente, sobre as

¹ Pesquisa sob coordenação da Prof. Dr^a. Maria da Assunção Calderano, realizada de 2002 a 2005.

² Pesquisa sob coordenação da Prof. Dr^a. Maria da Assunção Calderano, realizada de 2004 a 2006

discussões que envolviam a formação de professores, já que um novo olhar se abriu: a área na pesquisa em educação, ou seja, o pedagogo como pesquisador. A partir de então, aprendi a pesquisar sobre temas da educação e o interesse neste tipo de atuação foi despertado.

Merecem destaque algumas leituras realizadas durante todo este período que favoreceram o entendimento de algumas questões sobre a formação do professor e do pedagogo e também algumas leituras sobre a pesquisa em si: i) O livro *Professor Reflexivo no Brasil* – organizado por Selma Garrido Pimenta – foi a primeira leitura durante estes procedimentos, até mesmo para introduzir uma visão crítica sobre o assunto. A obra trata da formação do professor, que deve ser desempenhada de maneira qualitativa, evitando tecnicismos e conteudismos, buscando que tal processo formativo se dê de forma crítica e reflexiva, em que o profissional tenha amor, satisfação e motivação para exercer seu trabalho. Apesar de ser uma visão, no meu entender, um tanto quanto utópica, reflete a maneira de pensar de muitos iniciantes da profissão. ii) Li, ainda, pequenos textos muito interessantes: *Humanizando o infra-humano*³, que fala da humanização do ser, no qual o educador da práxis leva o educando a construir conhecimentos e não simplesmente repeti-los; *Sobre resmungos baixos, altos e metaresmungos*, que abrange uma visão em que estão presentes os níveis de hierarquia motivacional e que, a partir da sua leitura, podemos perceber quem vive uma vida superior ou inferior, ou seja, quem é definido ou se impõe como dominador e dominado, de acordo com a classe social a qual pertence e pelo poder que tem nas mãos para ser exercido, e *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*⁴, que trata do envolvimento e relações de trabalho no interior das organizações. As visões trabalhadas nestes textos, cada vez mais abriam um campo de questionamentos sobre os argumentos que fazem parte da realidade em que a formação de professores e as relações estão inseridas.

Diversas obras foram lidas, mas não cabe aqui citar todas elas. Falo então de um dos últimos livros lidos durante este período: trata-se de *Pedagogia Crítica*, em que a autora, Maria Rosa Cavaleiro Marafon, relata seu trabalho como

³ ARRUDA, M. **Humanizando o infra-humano**: a formação do ser humano integral: homo evolutivo, práxis e economia solidária. Rio de Janeiro: Vozes; 2003.

⁴ ZANELLI, J. C., Borges-Andrade, J. E. & Bastos, A. V. B. (2004). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed.

pedagoga na Universidade de Campinas – UNICAMP. Neste relato, Marafon deixa claro que tal instituição visa essencialmente à humanização do homem e a formação de um educador-pesquisador que atue em vários âmbitos educacionais, escolares ou não; expõe também sua experiência como professora da disciplina *Prática Profissional Supervisionada I*, na qual acompanha de perto o crescimento, em termos de pesquisa e aprendizado, dos alunos graduandos do curso de Pedagogia e mostra que seu propósito maior é valorizar a realidade por cada qual vivida e torná-la uma mediação para a práxis educacional e social.

Outro livro indicado para leitura, mais específico para uma abordagem metodológica na pesquisa, foi *Etnometodologia e Educação* de Alain Coulon, que mostra em que aspectos as abordagens sociológicas – etnometodologia e interacionismo – são capazes de transformar a pesquisa francesa sobre os fenômenos educacionais através dos métodos de pesquisa e pelo pano de fundo teórico que comportam. Tais leituras e tantas outras realizadas, foram de extrema importância, tanto para me inteirar um pouco mais sobre o tema da formação de professores e sobre a pesquisa, quanto para abrir as fronteiras para maiores buscas pelo conhecimento. Além destes, foi realizada a leitura do livro *Manual de investigação em Ciências Sociais* – de Raymond Quivy e LucVan Camplenhoudt. O objetivo da leitura desta obra era o de introduzir algumas ideias essenciais para se realizar uma pesquisa, pois ele detalha e explicita as suas fases, facilitando o entendimento e mecanismos que a compõem. Tal leitura proporcionou um entendimento maior sobre como se desenvolver uma pesquisa, o que me auxiliou em todo o processo de conhecimento e introdução da pesquisa na minha trajetória acadêmica.

Ao final deste processo e prestes a me formar, ingressei, no último semestre, no grupo de estudos sobre a obra de Pierre Bourdieu⁵. As discussões realizadas neste grupo abriram meus horizontes para uma ideia mais específica de pesquisa e, então, comecei a criar meu anteprojeto de investigação para participar da seleção do Mestrado em Educação. Foi uma batalha constante, cujos processos de construção do objeto de pesquisa foram penosos e desgastantes, mas estes momentos de estudos junto ao grupo foram essenciais, servindo de incentivo e fonte de conhecimento para enfrentar a seleção.

⁵ Coordenado pelo Prof. Dr. Eduardo Magrone. As obras lidas foram utilizadas neste trabalho, por isto, as referências encontram-se ao final do mesmo.

Enfim, entrei para o Mestrado, e uma pesquisa deveria ser desenvolvida. Acompanhando meu propósito inicial no anteprojeto de pesquisa, o estudo seguiria o caminho da investigação sobre a formação de professores. A pretensão era de estudar o curso de Magistério do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, instituição de renome da cidade a única que oferece, ainda na atualidade, o curso de Magistério em nível médio. Portanto, o foco central da pesquisa seria analisar a cultura institucional presente no interior do Instituto, visando à formação docente, em termos de valores agregados, fazendo ainda uma comparação com o passado da instituição.

Dois semestres de disciplinas do curso de Mestrado foram realizados, visando cumprir a carga horária e os créditos obrigatórios do curso. Em junho de 2007, apresentei-me no Instituto para conhecer melhor o campo de pesquisa a ser estudado e iniciar uma investigação tendo como suporte os documentos oficiais do estabelecimento de ensino. Com a carta de apresentação em mãos, fui bem recebida pela coordenação da escola, que pediu para que eu retornasse em um outro momento para conversar com a direção, já que a autorização ou não para a realização da pesquisa dependia desta. Após algum tempo de idas ao campo, tive o aval da diretora para iniciar os estudos, entretanto, isto foi impossibilitado, devido a questões técnicas, fazendo com que o projeto de pesquisa começasse a tomar outros rumos.

Vendo minhas possibilidades e limites se esgotando, até mesmo pelo tempo, decidi, então, mudar o tema da pesquisa, pois eu não teria muita facilidade de acesso ao campo de investigação escolhido inicialmente. Visando não fugir muito da questão central do estudo – relações de poder, agenciamento de interesses e formação de professores – a atenção voltou-se para a investigação do Colégio de Aplicação João XXIII e de seu vínculo com a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Para tanto, foi necessário afunilar o tema e definir um parâmetro de estudo coerente com as perspectivas traçadas até então. Surgiu, assim, o tema da atual pesquisa. A proposta central é investigar aspectos sobre o Colégio de Aplicação João XXIII, que conduzam a compreensão de seu funcionamento em relação à Faculdade de Educação/UFJF e as relações existentes em tais campos potencialmente geradoras de conflitos e que podem provocar consequências imprevisíveis para ambas as instituições.

Cabe ressaltar, neste espaço, que, chegando ao Colégio João XXIII, de posse da carta de apresentação e da proposta de pesquisa, fui muito bem recebida pela direção do mesmo. Esperei, ainda, mais uma semana para começar meus estudos, já que o diretor e vice-diretora tiveram que apresentar minha proposta em reunião de conselho da instituição, tendo em vista o fato de a pesquisa abranger um olhar sobre as relações internas e, por isto, envolver muitos atores institucionais. Diante da aprovação para o início da investigação, passei a frequentar o Colégio e a ter acesso a alguns documentos oficiais, contando sempre com a gentileza da vice-diretora, que me acompanhou no que foi necessário.

Apesar de já conhecer o Colégio da época em que fiz a graduação, quando realizei uma pesquisa para uma disciplina, estava sempre presente um sentimento de encantamento pela grandeza de tal instituição. Muitas salas, muitos laboratórios, muitos departamentos, quadras poliesportivas e um prédio muito bem estruturado fisicamente, destinado ao Ensino Médio: esta foi a imagem inicial do campo de investigação. Aos poucos, fui conhecendo as pessoas, apesar de passar meu maior tempo – quando no interior do colégio – na secretaria, devido à análise documental. Em função disto, percebi que, infelizmente, as relações pessoais ficaram um pouco restritas.

Muitas foram as visitas, mas ainda havia que explorar um pouco mais o aparato bibliográfico, já que o tema seguiu uma direção um pouco diferente da proposta inicial. Diversas leituras complementares foram necessárias para dar suporte à investigação, mas, juntamente a isto, a presença no interior do Colégio foi efetiva e vários documentos foram analisados. Ainda assim, tais documentos não alcançavam totalmente os objetivos traçados para o estudo, pois as relações que seriam analisadas transcendiam as escrituras documentais.

Chegou, então, o momento de qualificar a minha pesquisa, que foi submetida a uma banca de professores, em agosto de 2008, cumprindo um requisito do Programa de Pós-Graduação para a formação do mestre. Este momento foi extremamente relevante, tendo em vista a oportunidade de apresentar o estudo aos profissionais da área da educação que puderam dar dicas e sugestões que vieram a melhor fundamentar a pesquisa. Foi a partir daí que elaborei, com o auxílio do orientador, um roteiro de entrevista semi-estruturada, a fim de colher informações sobre o Colégio e que levassem a compreender a relação deste com a Faculdade de

Educação, tentando abranger elementos que fossem além do que constava nos documentos oficiais analisados.

O processo de realização das entrevistas foi um pouco conturbado, já que se aproximava o final do ano letivo, ou seja, os professores, em sua maioria, se encontravam muito ocupados com seus afazeres escolares e apresentaram um pouco de dificuldade para me atender e conceder as entrevistas que necessitava. Foi então que pude contar com o imenso apoio de um professor, o qual possibilitou a realização das entrevistas neste período. Não consegui, porém, realizar todas as entrevistas necessárias, antes do término do ano letivo, por isto, este momento se estendeu um pouco mais, ficando para o início do próximo ano letivo.

Por fim, após muitos encontros e desencontros, nasceu o fruto deste processo, que não considero como definitivo. O intuito não é apresentar algo pronto e acabado, mas sim as descobertas feitas durante a investigação realizada e deixar o assunto em aberto para possíveis estudos e pesquisas posteriores, que possam surgir posteriormente com base nesta investigação.

1.2 O problema de pesquisa

O objetivo deste estudo foi investigar o seguinte problema: as relações estabelecidas pelos diferentes atores no interior do Colégio de Aplicação João XXIII, e os possíveis conflitos decorrentes dos interesses ali presentes, bem como das relações de poder entre os agentes podem, em alguma medida, explicar o processo que culminou na separação do Colégio da Faculdade de Educação? O resultado deste processo resultou em fortalecimento ou em enfraquecimento do Colégio no interior da universidade?

O prenúncio de certo distanciamento do Colégio de Aplicação da Faculdade de Educação da UFJF gera a motivação de se buscar entender quais os mecanismos que favoreceram tal separação. Nesta perspectiva, com o levantamento de tais questões que deram norte ao trabalho, o objetivo que se segue para a investigação é fazer uma análise da dimensão relacional dos devidos aspectos:

I - a que acontece no interior do colégio de aplicação (ontem e hoje);

II - a que está presente no interior da faculdade de educação e;

III - principalmente, a relação que se pauta entre as duas referidas instituições (ontem e hoje).

No Colégio de Aplicação João XXIII, procurou-se examinar o contexto institucional no qual se encontram os professores de diversos departamentos e níveis de ensino, bem como a gestão escolar. Em um segundo momento, recorreu-se à Faculdade de Educação, no intuito de visualizar se há e como se processa a correspondência política e pedagógica entre ambas as instituições. O ponto essencial, portanto, é saber a intensidade e a natureza do vínculo entre as unidades mencionadas e, deste modo, apreender as suas relações. Para tanto, a análise das entrevistas com os gestores, os professores, assim como com a administração das duas instituições podem corroborar ou não as hipóteses de pesquisa – que serão apresentadas no capítulo subsequente. Por fim, o estudo do fenômeno das interações institucionais, tomando como campo de análise o Colégio de Aplicação e a Faculdade de Educação, foi consubstanciado em estudo teórico que teve como enfoque as instituições escolares, a formação do professor e sociologia da educação.

O caminho então escolhido, fundamentado pelo estudo das relações, tornou -se mais instigante a partir da suposição de que existem relações de poder que envolvem interesses e provocam conflitos em qualquer instituição. A par dos relatos sobre como se processa o vínculo que é estabelecido entre as duas unidades, torna-se evidente que existe um esvaziamento de sentido na função do Colégio de Aplicação, ou seja, de um lado e passa a não ser mais procurado como campo de estágio e de outro, não é mais indicado para tal, inviabilizando o processo de acesso e de possibilidades de se fazer uma formação complementar aos anos de estudos dos acadêmicos licenciandos. Talvez, isto não se dê de maneira intencional, mas a relação efetiva que deveria existir entre tais unidades já não se faz tão presente quanto deveria ser, o que concerne em juízo de valor pertinente a ambas as unidades, mas de formas diferenciadas, isto é, os juízos de valor emitidos por cada uma das instituições são afirmações baseadas em crenças, valores, princípios ou percepções de cada indivíduo e por isto não deve ser avaliado partindo do próprio juízo a julgar o do outro.

Ao se propor estudar as razões que implicaram afastamento do Colégio João XXIII da FACED, é inevitável considerar os aspectos relacionais que se encontram subjacentes à realidade das duas instituições. Para isto, levantam-se

algumas hipóteses que podem, intuitivamente, esclarecer as contingências que favoreceram a dicotomia de ideias e interesses nestas mencionadas unidades de ensino e formação. A primeira é que houve um estranhamento de natureza política e ideológica que, por sua vez, estabeleceu conflitos que geraram certa tensão nestas instituições. Tendo em vista que “a ideologia não passa de um pensamento teórico-estruturado, exprimindo uma falsa visão da história, cuja finalidade é ocultar um projeto social, político e econômico da classe dominante” (GADOTTI, 1980, p.31) e que a formação também é baseada em alocações ideológicas - posto que isto é inerente à qualquer instituição social -, pode-se inferir que, tanto a Faculdade de Educação, quanto o Colégio de Aplicação João XXIII, possuem certas ideologias que os caracterizam, entretanto, tais discursos e/ou atitudes podem ser opostos ou contraditórios, o que resulta no afastamento entre as unidades. Além disto, as concepções políticas são, muitas vezes, tomadas como apegos pessoais que fazem os conflitos aparecerem e, com estes, o distanciamento de opiniões e ações.

Pode-se sugerir que o Colégio de Aplicação João XXIII deixou de ceder o seu espaço de ensino-aprendizagem aos alunos da Faculdade de Educação – na condição de ser este espaço um momento fecundo e um verdadeiro laboratório, para que os acadêmicos pudessem testar na prática os seus conhecimentos e aperfeiçoarem, assim, suas capacidades. Tome-se como exemplo a relação que existe entre Faculdade de Medicina e Hospital Universitário, em que o primeiro cede material humano para complementação e subsistência da realidade do segundo. Na contramão do que deveria ser a tônica da política de aproximação e da troca de informações, de orientações didático-pedagógicas e até mesmo política, na verdade se concebe o contrário, uma ruptura de ideias em virtude de um conflito de poder, de um jogo de interesses, entre a Faculdade de Educação e o Colégio João XXIII. Têm-se, ainda, como coadjuvantes deste processo, as administrações sucessivas que deixaram com as ocorrências fossem se legitimando e que as distâncias simbólicas e ideológicas entre as instituições citadas se consolidassem ainda mais. E ainda, o fato de o Colégio de Aplicação estar localizado fora do campus universitário, longe da Faculdade de Educação, deixou brechas para se fundamentar ainda mais uma separação de suas afinidades no que diz respeito aos interesses comuns.

Retomando os documentos oficiais de outros colégios de aplicação, pode-se observar que todos estabelecem como ponto comum para a natureza de suas práticas o fato de terem sido criados como espaço de laboratório para o estágio, a

formação de professores e também para renovações pedagógicas. O nome submetido a ele já supõe essa relação de vínculo. O que se percebe hoje no Colégio de Aplicação é uma perda de identidade, em que este não exerce mais nenhuma dessas funções primeiras, para as quais foi criado. Ou seja, ele já não se atribui a função de ser um espaço privilegiado que serve aos alunos da Faculdade de Educação e que, por isto, estimula a produção de inovações pedagógicas na política de formação de professores da universidade.

Por outro lado, assume o papel comum existente em outros colégios (públicos e estaduais), em que abriga o ensino fundamental, o ensino médio e a educação de jovens e adultos e tem a diferença de ser custeado por orçamentos federais, tornando-se, assim, cada vez mais, uma unidade independente. No contraponto desta situação, percebe-se também que a Faculdade de Educação não se importa muito com o que anda acontecendo com o Colégio de Aplicação, na medida em que encontra outros caminhos para satisfazer a demanda de alunos estagiários, procurando outros espaços para que o processo laboratorial da prática docente seja realizado, o que tende a corroborar ainda mais este distanciamento.

A hipótese-chave, portanto, é que, no caso específico do Colégio de Aplicação João XXIII, teria acontecido algum tipo de ruptura política, na qual uma direção se transformou em duas, e os interesses das duas unidades se tornaram diferenciados e por vezes, contraditórios. Partindo desta premissa, pode-se avançar que houve algum tipo de conflito entre grupos com percepções ideológicas e políticas diferentes e, assim, vê-se que este processo dificilmente se deu por vias do entendimento pacífico e pela compreensão amistosa. Como houve uma mudança brusca nas gestões das duas instituições, FACED e CAP, acredita-se que existiram conflitos, relações de forças, em que alguns interesses foram contrariados, na medida em que alguns outros foram contemplados.

Frente a este contexto e a perspectiva dos fatos, tem-se um conjunto de argumentações que orientam as discussões da pesquisa em questão. Assim, será visto, ao longo das análises realizadas, que as hipóteses levantadas poderão, ao final da pesquisa, ser refutadas ou confirmadas, a medida que se tenha mais elementos confirmando e direcionando a interlocução das ideias com a análise histórico-crítica dos fatos, juntamente com a devida fundamentação teórico metodológica .

O problema de pesquisa, então, investiga o possível desentendimento ou desacordo em relação ao estatuto institucional de cada uma das unidades dentro da Universidade Federal de Juiz de Fora. O pensamento inicial de se construir unidades formadoras com objetivos comuns, tendo uma o apoio da outra para a efetivação de uma proposta política e pedagógica orientada para o mesmo fim, foi se desgastando, ao longo do tempo, na medida em que não havia mais interesses comuns entre estas, e isto se deu por conta das relações de força que ainda imperam na cultura das instituições aqui estudadas.

O questionamento principal e as possíveis respostas para ele levarão à compreensão da real identidade do Colégio de Aplicação, estabelecida, talvez, pelos atores presentes naquele contexto. Diante disto, o estudo das relações concretas é a principal forma de apreensão de aspectos não declarados oficialmente pela instituição. Isto que dizer que, através do estudo e investigação das relações de interesse e poder, existentes no interior do Colégio, no interior da Faculdade de Educação e entre ambas as unidades, pode-se chegar ao esclarecimento de possíveis conflitos e modos de cooperação potencialmente possíveis.

Será realizada, dessa forma, uma análise e uma comparação entre épocas diferentes, sendo isto um recurso que tem como objetivo explorar melhor e mais profundamente o objeto de pesquisa. Ou seja, através da análise de documentos e dos relatos dos atores atuantes do Colégio de Aplicação, bem como os da Faculdade de Educação, no momento atual e no passado, poder-se-á revelar as transformações ocorridas ao longo dos tempos. O objeto de pesquisa, pois, abrange as relações de poder e o agenciamento de interesses no interior da instituição, tanto quanto os conflitos e tensões gerados a partir disto.

Diante do estabelecido, o trabalho buscou abarcar, ainda, o contexto histórico que envolveu as instituições e os processos de relação entre elas, com o intuito de proporcionar o esclarecimento dos leitores sobre o objeto de pesquisa e o contexto em que está inserido. Ainda no que se refere a tal contexto, foi realizado um levantamento das características históricas de diversos Colégios de Aplicação vinculados às unidades federais de ensino, a fim de promover um apoio ao estudo, no que diz respeito à compreensão funcional das instituições e proporcionar maior visibilidade das relações estabelecidas, bem como a conjuntura na qual se encontram. Ou seja, será apresentado um pouco da história de outras instituições de ensino (Colégios de Aplicação pertencentes à Universidades) no decorrer de um

capítulo adiante, o que dará suporte para que seja traçado um paralelo com o Colégio de Aplicação João XXIII e a UFJF, de forma a verificar aspectos coerentes e comuns entre tais instituições.

As interações presentes no interior de uma instituição cultivam relações diversas, de forma que estas podem ser vistas de maneiras variadas, de acordo com os interesses propostos e com a busca por espaços de poder. Isto ocorre por existir uma diversidade de ideias e opiniões que permeiam o ambiente de ensino e isto pode, de certo modo, desencadear conflitos que tendem a influenciar no funcionamento e até mesmo na finalidade de uma instituição.

Como o Colégio de Aplicação envolve indivíduos e grupos, essas relações, promovidas através de consensos e contradições, podem agenciar a união de opiniões e interesses semelhantes em busca de um poder a ser imposto pelos outros e, geram-se, então, os conflitos. Uma vez que o Colégio é parte integrante da universidade, seria necessário manter um vínculo efetivo com a Faculdade de Educação, pois foi com este mérito que a instituição de ensino fora criada. Diante disto, mais uma gama de relações e conflitos se constitui entre ambas as instituições, seja de forma consciente ou não, já que os interesses se mostram, muitas vezes, rendidos a grupos específicos.

Segundo Christóvam (2008, p. 1), a relação existente entre grupos diversos, causa entendimentos diferentes de interação:

Em situações em que existem grupos envolvidos, há os que se sentem vencedores, por terem prevalecido em determinada circunstância. Ao prevalecerem, conservam-se mais coesos, pois liberam a tensão. Percebe-se maior cooperação intragrupal e uma excessiva preocupação com os membros do grupo e não com os resultados do trabalho. Nota-se ainda uma confirmação do estereotipo positivo de si e negativo do outro. Pouca motivação para reavaliar percepções de si e do grupo. Há pouca aprendizagem, pois não existe autocrítica.

Quanto aos grupos que se sentem perdedores, eles procuram sempre um culpado quando se aceita a perda. Se não se encontra algum o grupo volta-se para si, desintegrando-se e retornando a velhos conflitos. Se sentem mais tensos, porém com maior disposição para o trabalho e com mais afinco, como forma de compensação pela perda. Passa a existir uma baixa cooperação intragrupal e elevada preocupação em se refazer da derrota da próxima vez. Aprendem muito sobre si com o grupo e reavalia-se os estereótipos.

Vale lembrar, ainda, que, apesar de a formação de grupos partir da união de interesses comuns, existe, neste meio, as necessidades individuais de cada sujeito. Christóvam (2008, p. 1) enumera algumas dessas necessidades como sendo fisiológicas, de segurança, posse, estima, auto-realização, entre outras. Isto proporciona a busca individual de interesses, mesmo estando no interior de um grupo que lhe pareça mais comum.

Já Nogueira (2009, p. A2) percebe este individualismo como um mal social, que reflete em todos os âmbitos de uma instituição. Para ele,

Nossa época está atravessada por três processos que se superpõem, potencializando a globalização, a conectividade geral e o ritmo veloz que imperam por toda parte. As sociedades modernas estão sendo gradativamente reconfiguradas, antes de tudo, pela individualização: os indivíduos se “soltam” dos grupos, que sobre eles exercem cada vez menos poder e controle. Soltando-se dos grupos, soltam-se também das instituições. A individualidade se tornou um valor inestimável, tanto no sentido da privacidade, quanto no sentido da “autonomia moral”, do pensar e decidir com a própria cabeça. E muitos destes indivíduos individualizados se tornam individualistas, egoístas, indiferentes aos demais. Individualização, individualidade e individualismo tornaram-se assim condições estruturais. Combinados com os demais traços da época, explicam muitos dos dilemas associativos atuais, que refletem um quadro de “dessolidarização”. As instituições não funcionam bem porque não conseguem incluir, congregar e coordenar os indivíduos, que delas escapam ou a elas se tornam indiferentes. Os indivíduos necessitam delas, mas são levados a viver como se seguissem uma carreira-solo, alheios a vínculos e comprometidos coletivos.

Diante do exposto, as relações internas e externas, subjacentes a uma instituição, estão a mercê de um processo que prima pela individualidade em substituição do pensamento coletivo e tal processo chama a atenção para atitudes relacionais cada vez mais voltadas para a busca permanente de satisfação de interesses próprios, sem a preocupação inerente aos interesses do grupo maior, que de certa forma, está envolvido nesta esfera.

Dentro deste contexto e para desenvolver um pensamento voltado para o entendimento destes aspectos, foram desenvolvidos diversos estudos sobre as relações interpessoais e sobre as instituições de ensino. Além disto, a investigação foi desenvolvida a partir da análise documental e nos relatos dos atores de ambas as unidades que são objetos desta pesquisa. Juntamente e, como apoio, foram utilizadas diversas vertentes teóricas a fim de não limitar o aporte teórico-conceitual,

por isto a utilização de diversos autores. Além disto, um apanhado histórico foi realizado para contextualizar o campo de análise, focando, principalmente, as etapas consideradas um pouco mais turbulentas e marcantes nas transformações ocorridas ao longo de toda a existência do Colégio de Aplicação João XXIII, sendo estas consideradas como o prenúncio inicial de ruptura com a Faculdade de Educação: épocas distintas, como por exemplo, a década de 70, em que houve uma separação física entre as unidades estudadas e a década de 80, mais especificamente o ano de 1989, período de mudança na estrutura das mesmas. Tais momentos suscitam uma visão mais alargada sobre a situação atual, proporcionando um melhor entendimento de como as relações e conflitos ocorridos puderam provocar algum tipo de consequência para as duas instituições.

Visando estabelecer um estudo sobre o funcionamento e finalidade da determinada Instituição Escolar, é necessário apontar alguns aspectos importantes para que tal processo se faça de maneira concisa e coerente e de forma a esclarecer um pouco sobre Instituições escolares. Vamos tratar, no próximo tópico, de aportes teóricos que envolvem a discussão sobre instituições escolares e suas relações.

1.3 Investigando instituições escolares

Este subitem traz um esboço da sociologia das universidades e sua influência no objeto de estudo. Pretende-se explicitar a natureza das relações interinstitucionais e a questão de pesquisa, que busca compreender as causas e as consequências do sismo gerado entre as unidades da universidade.

Há alguns anos, as finalidades das instituições educacionais têm sido muito questionadas, pois suas funções passam a ser cada vez mais variadas. A escola necessita, hoje, atuar como formadora de cidadãos críticos, como preparadora para vestibular, como meio de acesso ao o mercado de trabalho, como apoio psicológico e emocional, ou seja, muitas atribuições de uma só vez. A sociedade, por sua vez, acaba por influenciar essa multiplicidade de funções, ou seja, quase sempre tal sociedade insere valores/culturas e relações antes desconhecidas pela escola – ou ao menos subentendidas (como relações de poder, conflitos e lutas por interesses, entre outras).

A escola, em seu cunho tradicional, foi criada como espaço de aprendizagem, a princípio, no qual os conhecimentos básicos eram transmitidos, como a leitura e a escrita. Posteriormente, com as transformações ocorridas na sociedade, foram sendo incluídos outros conteúdos julgados significativos ao aprendizado do aluno, como as ciências da natureza, os estudos sociais, entre outros. Porém, mantinha-se ainda, com sua função tradicional de transmitir conteúdos e conhecimentos considerados essenciais para a vida escolar do alunado, além de servir como meio de socialização para estes.

Aos poucos – de algumas décadas para cá – foram sendo introduzidas novas perspectivas para a educação, quer dizer, o aluno passa a frequentar uma instituição de ensino e espera que ela possa oferecer muito mais do que o que era suposto anteriormente. Hoje, tais instituições possuem novas e desafiadoras funções, pois além de, muitas vezes, terem que transmitir a educação “materna” (valores básicos de educação transmitidos pela/na família), também têm que ensinar os conteúdos, preparar para o mercado de trabalho, preparar para o vestibular, dar amparo emocional e psicológico (mesmo que leigamente), dispor de meios para que o educando seja crítico e reflexivo, ou seja, preparar para a vida, no seu sentido mais amplo.

Logo, o modelo considerado oficial, quer dizer, aquele explicitado em documentos oficiais da instituição, assim como o modelo da cultura tradicionalista, começa a sofrer críticas, justamente porque o que acontece na realidade não é exatamente o que está explicitado em documentos oficiais e a impressão que se tem é de que há um desajuste no que se refere às finalidades declaradas e as finalidades desempenhadas, efetivamente, pela instituição.

Perante a discussão sobre funcionalidade, cabe destacar algumas considerações sobre o que ocorre com os Colégios de Aplicação vinculados às Faculdades de Educação de Universidades Federais. Estes, que foram criados com certo objetivo e finalidade, declarados oficialmente em documentos, vêm perdendo, aos poucos, a sua identidade original, devido a diversos aspectos, tais como conflitos de interesse, lutas políticas, relações hierárquicas em busca de poder, busca por uma independência acadêmica, etc. Nessa pesquisa, são estes aspectos que serão investigados para se tentar revelar o que se perdeu, em termos de finalidade e funcionalidade, as possíveis causas disto e as conseqüências para as unidades envolvidas neste processo.

Diante do quadro de transformações sofridas em instituições escolares, é importante ressaltar alguns aspectos da sociedade que enquadram estas como locais em que o valor histórico e social, inserido ali age de forma ativa e pode influenciar comportamentos e ações dos atores inclusos neste campo, de forma a gerar conflitos e identidades singulares. Entende-se que a sociedade é dinâmica e, por isto, requer, em qualquer contexto, certo grau de ordem para que os indivíduos sobrevivam neste meio, já que essas transformações causam, freqüentemente, atritos nas relações inter-pessoais e podem provocar conflitos de interesses de graves proporções. Neste sentido, as Instituições Escolares, ao longo do tempo, passaram por diversas formas de organização e também por períodos de variadas formas de produção e reprodução de valores. Tais Instituições acompanham também, o movimento e os interesses da sociedade, que se fazem distinguir conforme os interesses que movem uma comunidade, um grupo ou um indivíduo. As Instituições vão sendo organizadas dentro destes interesses específicos, onde os antagonismos são identificados e conflitos formados. Segundo Boudon (1995, p. 384):

[...] assistiu-se à relativização e à explosão da própria noção da organização que é agora visada como um conjunto no qual se opõe e se confronta toda uma multiplicidade de racionalidades, cuja convergência nada tem de espontâneo, sendo o resultado da construção de uma ordem. Em última análise, a organização nessa perspectiva não é mais do que uma arena política ou um mercado no qual se trocam comportamentos e se perseguem estratégias de poder específicas e cujas características (fins, estruturas, regras de jogo, "cultura") são, por sua vez, o mero produto dessas permutas e destes confrontos.

Muitas vezes, isto acontece implicitamente e o que é relevante, na realidade, é desvendar o que está por trás destes atritos e dos interesses que os movem, para tentar explicitar o que não está sendo mostrado nos documentos oficiais ou nas práticas individuais. Além disto, é preciso compreender que existem influências internas e externas que movem as instituições de ensino, e a investigação buscará jogar luz nessa realidade complexa.

Todavia, a instituição escolar constitui-se a partir de interesses, valores, crenças e relações que assinalam os marcos que são a identidade da organização. Isto se dá através de princípios em uma comunidade politicamente organizada,

ocupando determinado território e dirigida por um governo, estabelecendo, desta forma, as relações que absorvem as tendências dominantes em cada período, em que hierarquias se fundam e se fundamentam a partir das relações de poder no seio da instituição. Em seu interior, podem ser identificadas formas de agir que fazem com que se destaque a forma como os interesses estão sendo estabelecidos e aceitos e, dessa maneira, aos poucos, se constitui um perfil que identifica tal instituição de ensino.

A instituição pode, ainda, ser considerada como o *locus* de materialização de projetos, práticas e histórias de vida, que, para além dos seus espaços físicos e institucionais, configuram e são configuradas pelo contexto mais amplo da cultura, envolvendo suas tensões com contexto político, intelectual, religioso e social, permitindo lançar luz sobre diferentes níveis contextuais e não apenas em sua individualidade.

É relevante destacar a origem quase sempre peculiar que possuem as instituições escolares, o que faz com que os motivos pelos quais uma unidade escolar passe a existir sejam os mais diferenciados. Por exemplo, ela pode nascer como uma decorrência da política educacional em prática ou somente se viabilizar pela conquista de movimentos sociais mobilizados, ou pela iniciativa de grupos confessionais. As unidades escolares são ainda muito distintas entre si, porque são frequentadas por públicos bastante desiguais e heterogêneos, não somente quando esta diferença é a da idade cronológica dos alunos, mas também a diferença em suas procedências espaciais ou sócio-econômicas, abrangendo alunos e profissionais de diversos bairros, regiões e classes sociais. Isto, de certo modo, pode trazer à Instituição, uma cultura específica e peculiar diante da sociedade em que está inserida, de forma a criar um modo de subsistir às diversidades e transformações que ela acolhe.

O que se percebe é que o público de uma instituição escolar traz para dentro dela certo tipo de cultura, ou seja, um conjunto de valores, interesses, ideias, normas, práticas que podem estar muito próximos ou muito distantes da cultura escolar oficial, aquela que já está fundamentada na instituição há muito tempo, fazendo com que os desafios pedagógicos, administrativos, pessoais e culturais de cada instituição sejam únicos e até mesmo contraditórios, o que interfere profundamente no projeto e no funcionamento de cada unidade escolar, bem como no andamento das relações existentes ali. Parece claro, portanto, que há uma

especificidade na vida interna da instituição que autoriza a análise de uma cultura escolar, mas que o uso da expressão *cultura escolar* não implica considerar a existência de uma cultura oposta ou desvinculada da cultura da sociedade que a produziu e foi por ela produzida, mas talvez diferenciada e, em certa medida, autônoma.

Neste ambiente educacional, constitui-se certa cultura, através das normas e práticas que definem os valores, comportamentos, conhecimentos a serem ensinados, finalidades e interesses que, algumas vezes, são impostos e aceitos de forma inconsciente. No entanto, se o espaço institucional é o território comum para analisar a cultura escolar, a sua definição como objeto de conhecimento não é tão simples. Estudar a cultura escolar e o funcionamento de uma instituição, de acordo com o que é posto e o que é vivenciado, é estudar os processos e produtos das práticas no interior da unidade. Isto é, práticas que permitem a transmissão de conhecimentos e a imposição de condutas, relações, interesses, hierarquias e poderes circunscritos à escola. Podemos verificar, diante disto, que:

Para a análise e a compreensão das organizações, convém, por conseguinte, adotar uma perspectiva mais flexível e mais maleável das relações causa/ efeito nas organizações de modo a não superestimar sua coesão, sua coerência e sua finalidade. Elas acomodam em seu seio uma multiplicidade de racionalidades, de interesses, de problemas e de soluções cuja ocorrência nem sempre é intencional ou pretendida, e dos quais gerem a coexistência através da segmentação, da compartimentação, da desconexão de certos elementos ou eventos relativamente a outros, através da redundância e daquilo que Cyert e March (1963) designaram por *slack* (o supérfluo ou “o frouxo”) organizacional. (BOUDON, 1995, p. 386)

As instituições escolares, tal como as pessoas, são portadoras de memórias e concepções, memórias geradas por contraposição com outras memórias e concepções divergentes sobre todo o aspecto educativo, que corre ao ritmo do tempo, das pessoas e das gerações. Além de envolver diversos aspectos no interior da instituição, envolve ainda os atores externos e que, de certa forma, compartilham da essência da instituição, até mesmo como co-participantes (pais, funcionários, ex-alunos, etc.) e, principalmente, quando se trata de uma instituição vinculada à outra maior, como é o caso dos Colégios de Aplicação ligados às Universidades.

Como dito, as instituições são consideradas como transmissoras de cultura⁶. Ou seja, uma vez que elas são consideradas organismos vivos que tanto ontem como hoje, integram-se de forma mais ou menos convergente numa política educativa, em uma estrutura educacional, não deixam de produzir ou reproduzir a mesma, e não o deixarão de fazê-lo de maneira crítica e adaptativa. Isto faz com que as instituições escolares que ocupam um espaço geográfico e social específico que se expõem para a sociedade desde a arquitetura de seu prédio até seu funcionamento interno tenham sua identidade própria e se tornem singulares perante a sociedade. Tal singularidade da instituição educativa mostra e esconde como ocorreu e/ou ocorre o fenômeno educativo e social de uma coletividade e é a partir deste argumento que se pode estudar o passado e suas conseqüências no presente, compreendendo e interpretando os movimentos em dada instituição escolar e que provoca reflexos nos atores internos e na sociedade em que se insere.

Imergir na essência de uma Instituição Escolar é ir à busca das suas origens, do seu desenvolvimento no tempo, das alterações de funcionamento e de suas finalidades, e que não são gratuitas; é ir à busca da identidade dos sujeitos (professores, gestores, alunos, técnicos e outros) que a habitaram e habitam, das práticas que ali se realizaram, dos valores presentes ali, das relações que se fazem no dia-a-dia, dos interesses agenciados, dos conflitos presentes, sejam explícitos ou não, da cultura institucional arraigada na unidade escolar. Isto se torna tão importante quanto complexo, pois analisar todos estes aspectos demanda tempo e perspicácia e como bem coloca Boudon (1995, p. 391), a noção da estruturação de uma instituição, permeada por opções e interesses diversos, movidos por outros, “explica a natureza socialmente elaborada e desenvolvida de qualquer estrutura, cujas características decerto determinam a escolha dos indivíduos, mas cuja preservação ou transformação são, por sua vez, condicionadas por essas escolhas.”

Uma Instituição Escolar produz e reproduz valores e culturas; mobiliza ou desmobiliza grupos de pessoas e famílias; faz-se presente na história de pessoas e da sociedade, é objeto de interesses contraditórios de ordem econômica, política, intelectual, ideológica, religiosa e cultural, dentre outros. Enfim, produz memórias que ultrapassam a estrutura física que agrupa educadores e alunos. Por isto, uma Instituição Escolar não tem o sentido da sua singularidade explicitado, se tomada

⁶ Entende-se, neste estudo, como cultura, todo o processo educacional-interpessoal que envolve interesses, valores, relações de poder, hierarquias, busca por reconhecimento.

isoladamente do contexto em que se insere. Deve haver, neste sentido, uma contextualização, por isto há, neste estudo, a inserção do objeto analisado, o Colégio de Aplicação João XXIII, em seu tempo e espaço definidos e sua relação com outra instituição, a Faculdade de Educação e dessas unidades com a instituição maior que as abrigam há tempos, a Universidade Federal de Juiz de Fora.

Com todas as transformações ocorridas na sociedade ao longo dos anos, as instituições escolares reagem e adaptam-se às pressões do contexto sócio-cultural e do sistema econômico que, de certa forma, aponta para a fragmentação, para o individualismo, para a diferenciação social. A questão é saber se, com tais influências, a instituição é capaz de manter uma coerência, dando um direcionamento consistente a fim de cumprir uma função social. Tal função pode ter diversos aspectos, ou seja, uma função declarada oficialmente e outras funções que podem estar presentes implicitamente nas ações e conflitos do recinto escolar. Para que todo este processo possa ser enfrentado de maneira significativa e favorável à finalidade primordial de uma instituição escolar, necessita-se de uma reorganização e redirecionamento das atitudes, em que haja uma assimilação de novos hábitos, procedimentos, formas de agir e pensar a instituição. Pois, vivemos um contexto de predominâncias culturais diferenciadas, em que há uma dinâmica de “corrosão de caráter” que faz com que valores, hábitos, comportamentos e culturas que dão sentido às ações, sejam postos em xeque, pairando, dessa maneira, uma incerteza em meio aos sujeitos.

No contexto atual, podemos ver a competição e o conflito de interesses avançando cada vez mais entre indivíduos e grupos dentro e fora das instituições, minimizando a possibilidade de ações coletivas e trazendo em seu bojo uma crise de legitimação, fazendo com que haja um “sofrimento organizacional”. Quer dizer:

[...] o sofrimento organizacional tem a ver com a complexificação das organizações, fenômeno que acompanha a configuração das sociedades modernas como *sociedades complexas*, isto é, despojadas de centros unificadores claramente estabelecidos e legitimados de modo estável. (NOGUEIRA, ano, p.203).

Isto não quer dizer que, pelo fato da minimização das ações coletivas, não haja cooperação entre os pares que possuem diferentes interesses e racionalidades.

O fato de estarem sob forte influência de todo este contexto e processo faz com que a gestão haja de forma pouco efetiva, ou seja, consegue produzir ordem e autoridade, entretanto, não cria vínculos de ação e vontade coletiva, não existem processos de solidariedade e não são mais tão capazes de produzir consensos. Sem estes consensos, a instituição se enfraquece e é preciso fazer com que os atores presentes ali, apesar de possuírem diversificados interesses e queiram alcançá-los, cooperem entre si para manter tal organização viva e passível de legitimação.

Tentar identificar quem são os atores que agem na instituição e, principalmente, saber qual é a lógica da ação deles, é um trabalho complexo. Tendo em vista que, em uma instituição de ensino, existe uma cooperação, mas cooperação competitiva, movida por interesses, luta por espaço de poder, etc. Perceber quais seriam os interesses e em função de que ou de quem eles são impostos pode apontar as características peculiares de uma instituição, principalmente de um Colégio de Aplicação que pode ser movido por interesses próprios ou por interesses externos a ele como, por exemplo, da Universidade a qual está vinculado.

Em épocas outras, os interesses eram menos diversificados e não havia uma luta constante para a sobrevivência da instituição de ensino. Atualmente, convive-se com atores os mais diversificados possíveis (cultura, classe, formação, interesses, religião) e isto provoca certos efeitos no interior da instituição. Um dos objetivos é tentar identificar e verificar em que nível há cooperação ou havia cooperação e em que nível há competição ou havia competição, visando buscar uma maior compreensão da identidade institucional e sua relação com a universidade. Para lidar com todo este processo, a instituição deve possuir um mínimo de coesão, em que haja consenso quanto às suas finalidades e perspectivas. Pensando nisto, pode existir, por trás das normas declaradas, das finalidades declaradas, um embate de opiniões e pensamentos que provocam uma série de conflitos entre grupos e entre as pessoas. Uma batalha por espaço, para fazer prevalecer suas vontades e interesses, para se proteger dos outros. Obter certo tipo de controle torna o ambiente mais favorável para agir em prol de interesses próprios, o que significa que quanto menos controle se tem sobre as demais pessoas numa instituição, maior é a necessidade de se proteger para que não haja um embate.

As finalidades da Instituição sejam oficiais ou latentes, declaradas ou reais, como seus imperativos funcionais de sobrevivência e de adaptação não bastam para subsumir seu funcionamento e para explicar seu comportamento. Este depende do modo como ela consegue motivar seus membros a participar, isto é, a aceitar suas finalidades e a contribuir para a sua realização, ou ainda do modo como ela obtém e legitima o cumprimento de suas normas por parte de seus membros.

Sabe-se, ainda, que as instituições de ensino exercem diversas funções relevantes como a de formar cidadãos educados e instruídos, a de funcionar como legítimos aparelhos de luta por interesses individuais ou grupais, como ambiente em que ocorrem relações de diversas naturezas, as quais geram conflitos e união de grupos, cujo poder se torna presente e as relações se tornam diversificadas.

É perante este contexto de significações que o estudo sobre o Colégio de Aplicação, bem como sua relação com a Faculdade de Educação tende a destacar as grandes transformações sofridas ao longo dos anos, principalmente no que se refere aos aspectos valorativos e de relações conflituosas. De certa forma, para compreender o que ocorre no interior das instituições, é preciso considerar aspectos que as fazem se destacar no seio de uma sociedade como seu reconhecimento perante esta, as relações estabelecidas com outras instituições, o diálogo entre elas, entre outros. No caso do Colégio de Aplicação João XXIII e seu vínculo com a Faculdade de Educação/UFJF, estes fatores influenciam tanto na dinâmica interna de ambas as instituições de ensino, como na funcionalidade das mesmas enquanto tais.

Diante disto, cabe ressaltar que a definição do conceito ou da função de uma instituição escolar varia de acordo com a conceptualização teórica abordada por diversos autores. A instituição de ensino acaba tornando-se um ponto essencial para que a cooperação aconteça como forma de se alcançar objetivos comuns entre grupos presentes no meio institucional, ou seja, existem diferentes tipos de interesses individuais que sozinhos não são alcançados e se fazem presente na coletividade para que as metas desejadas sejam cumpridas. Em outras palavras, a associação de pessoas em uma instituição acaba se tornando um meio que possibilita a criação de reivindicações diversas para atingir a uma finalidade, visando assegurar a unidade e continuidade de grupo ou o rompimento deste com outro os quais os interesses divergem. O que se pretende dizer é que certos grupos se formam dentro da instituição a partir de interesses comuns, existindo então um

processo para que haja a possibilidade de satisfazer tais objetivos, ou seja, a partir daí, começam a surgir os conflitos.

Os indivíduos precisam chegar a uma convergência mínima de opiniões para constituir uma sociedade e conviver nela, entretanto, formam-se grupos de consensos, grupos que estabelecem uma meta a ser atingida e lutam para alcançá-la. É aí que as ideias de Durkheim tomam forma, quando este autor aponta o conceito de consciência coletiva. Segundo ele "o conjunto de crenças e de sentimentos comuns entre os membros de uma mesma sociedade forma um *sistema determinado que tem sua vida própria; podemos chamá-la de consciência coletiva ou comum*" (1983, p.156). O que ele quer dizer com isto é que, apesar de cada indivíduo possuir sua consciência coletiva, no interior de uma instituição, encontram-se formas padronizadas de comportamento e pensamentos que vão de encontro com os mesmos interesses. Ainda sobre o assunto Cancian (2009, p.1) afirma que "A consciência coletiva é capaz de coagir ou constranger os indivíduos a se comportarem de acordo com as regras de conduta prevalecentes."

Tendo isto em vista, a educação passa a ser ressaltada por Durkheim (1983), tendo como função a transmissão de valores, bem como sendo mantenedora de um mínimo de coesão social. Ele constata, assim, a presença de dois tipos de solidariedade em uma sociedade, a solidariedade mecânica, presente em sociedades pré-capitalistas, cujas pessoas se espelham através da família, da religião, da tradição, dos costumes, ou seja, é uma sociedade onde os sujeitos não se diferenciam. O indivíduo, nessa sociedade, é socializado porque, não tendo individualidade própria, se confunde com seus semelhantes no seio de um mesmo tipo coletivo, portanto, há uma coerência, reconhecem os mesmos valores, os mesmos sentimentos, os mesmos objetos sagrados, porque pertencem a uma coletividade.

Além disto, há a solidariedade orgânica, típica das sociedades capitalistas, a qual os indivíduos tornam-se interdependentes através da divisão do trabalho social, garantindo, assim, a união social, mas não pelos costumes, tradições etc.. Nessa sociedade, os sujeitos não se assemelham, são diferentes e necessários uns aos outros e à sociedade, tornando-se o efeito mais importante da divisão do trabalho a solidariedade gerada entre os homens e não o aumento da produtividade. A *solidariedade orgânica* é fruto das diferenças sociais já que são essas diferenças que unem os indivíduos pela necessidade de troca de serviços e

pela sua interdependência. O lugar de cada um é estabelecido pela função que desempenha, e a estrutura dessa sociedade é complexa.

O indivíduo, nesta sociedade, é socializado porque, embora tenha sua individualidade profissional, depende dos demais e, por conseguinte, da sociedade resultante dessa união. Os fenômenos individuais devem, portanto, ser explicados a partir da coletividade, e não a coletividade pelos fenômenos individuais. A instituição, como constituição moral, manifesta-se como um projeto de ação social posto em prática por indivíduos e apresenta em seu interior um conjunto de pessoas guiadas por um ideal e organizadas de forma hierárquica. Isto faz com que a Instituição se unifique e estabeleça um papel específico perante a sociedade, tornando-se referência para tal.

O conceito de instituição, relacionado aos de cultura e de necessidades, traz consigo a variação que irá sofrer conforme as transformações verificadas na cultura e nas necessidades de um povo, de um sistema social, de sua clientela ou de grupos que tenham interesse em comum. Nada mais justo reconhecer também a função importante que têm estes atores na criação e transformação das instituições, deixando estas de serem simplesmente agentes exteriores.

É relevante ressaltar também o fato de que a instituição é muito mais que a reunião de sujeitos, pois, a partir do momento em que as pessoas se reúnem, formam uma totalidade que é independente delas, ou seja, se essas pessoas saem da instituição, a totalidade formada continua atuando diante dos outros. A instituição

é independente das condições particulares em que se situam os indivíduos. Estes passam, ela fica. [...] ao mesmo tempo em que as instituições se impõem a nós, aderimos a elas; elas comandam e nós as queremos; elas nos constroem, e nós encontramos vantagens em seu funcionamento e no próprio constrangimento [...] (DURKHEIM, 1983, p.241).

Por outro lado, as instituições não mudam em cada geração, mas, ao contrário, liga as gerações que se sucedem. Portanto, a instituição não se confunde com as consciências particulares, embora se realize apenas nos indivíduos. Desta forma, "elas são o "tipo" psíquico da sociedade, tipo que tem suas propriedades, condições de existência, seu modo de desenvolvimento, exatamente como os tipos individuais, embora de outra maneira." (DURKHEIM, 1983, p. 225)

A consciência coletiva, para Durkheim (p. 342), é o "(...) conjunto das crenças e dos sentimentos comuns à média dos membros de uma mesma sociedade, formando um sistema determinado com vida própria." A integração conceitual das instituições deve ser buscada no grupo e não mais na sociedade ou no indivíduo somente, tornando o grupo o novo sistema de referência do conceito instituição. Então, a partir do esforço do grupo que compõe a instituição é que esta irá demonstrar o seu valor e desempenhar o seu papel, bem como agenciar os interesses ali presentes.

Sem querer rotular ou reduzir a escola a um momento da sociedade, pode-se dizer que, de certa forma, a escola inserida em uma sociedade capitalista é titulada ela mesma como capitalista. A respeito disto, a política escolar não tem muitos subterfúgios para manter-se de fora do ambiente econômico que envolve o seu contexto social, em dimensão nacional e, até mesmo, internacional. Isto se afirma um tanto pela principal missão atribuída, hoje em dia, a segmentos do sistema educativo, ou seja, o de preparar diretamente o aluno para o ingresso no mercado do trabalho, como pela potencialização do tema *aprendizagem ao longo da vida*, ou como se entenda *life long learning*, articulado em grande parte na flexibilidade dos empregos.

Se nos abstermos da ideia de que a escola possui uma autonomia relativa em relação a alguns aspectos determinantes da sociedade como, por exemplo, o mercado de trabalho e a pressão para a obtenção de uma vaga no vestibular, as ações dos atores sociais na instituição escolar podem trazer consigo, fatos e influências omissas, que escondem uma real finalidade da instituição. Partindo dessa premissa, cabe afirmar que uma política escolar determina um campo em que se relacionam interesses antagonistas e estes entram em conflito e podem até mesmo desviar as vontades e decisões do poder.

Outro tipo de concepção que rodeia a arena das instituições é a valorização do caráter simbólico das instituições. Isto consiste em um sistema de normas e funções que, conforme Albuquerque (1980, p. 31), por si só não é suficiente, por não admitir a apreensão da totalidade concreta de tais instituições. Contudo, o autor afirma que, para se obter a totalidade, corre-se o risco de se perder o rigor científico:

Por onde surge a categoria da totalidade, desaparece o rigor científico - rigor de análise por excelência. É por isto que não se pode sustentar um conceito que dê conta de uma totalidade concreta na sua... totalidade, e ao mesmo tempo permanecer na cientificidade (ALBUQUERQUE, 1980, p.25-26).

Continua a propor o autor que o pensamento se apropria do real de uma maneira peculiar, própria, valendo-se de uma ordem baseada na inclusão/exclusão, pela qual se constitui o objeto do pensamento. Neste contexto, a totalidade concreta seria essa ordem constituída no pensamento, onde se inclui o pertinente, o necessário objeto real, e nada mais. Para Albuquerque, a instituição não pode ser considerada um aparelho ideológico ou como uma empresa ligada à produção econômica ou como um sistema de repressão de modo isolado, ou seja, ela sempre aparecerá como sendo uma coisa e também outra. Define, ainda, a instituição como um conjunto de normas controladas por um sistema de valores, sendo que um sistema social considerado como um conjunto de relações só pode designar certas propriedades de uma totalidade concreta. “Em outras palavras, ‘sistema social’, ‘sistema de valores’, ‘aparelho ideológico’ só podem designar certas propriedades (relações) dentre as propriedades observáveis de uma totalidade concreta.” (1980, p.15).

Quando se analisa, então, a totalidade concreta de uma instituição de ensino, tende-se a focar no indivíduo e não na infra-estrutura material. Para o autor, o trabalho de pensamento consiste em recortar e denominar o conjunto, levando em consideração todos os âmbitos, inclusive as práticas políticas e econômicas; já o trabalho teórico desempenha o papel interpretativo de apontar o que é tácito na constituição da totalidade concreta no pensamento. Portanto, a totalidade concreta apóia-se sempre sobre o já reconhecido, sendo a construção científica um trabalho de transformação, conferindo ao trabalho uma dimensão crítica. Por isto é mais proveitoso partir de esquemas de análises – conjunto de objetivos e valores, tudo através do que a instituição empírica toma contato com o exterior – já existentes.

Diante dessa premissa, analisar o Colégio de Aplicação João XXIII passa a ser uma tarefa complexa. Pois é através de estudos aprofundados sobre os indivíduos, os grupos, os interesses, as relações de poder, e todos estes aspectos relacionados aos efeitos produzidos sobre a sua finalidade que haverá uma compreensão do papel exercido por tal instituição ao longo dos anos e no momento atual.

Vive-se, hoje, em meio às influências e intervenções de diversos setores sociais – atores e estrutura – em campos como, por exemplo, o da política educativa. Isto pode proporcionar implicações, pois tais influências concretizam-se em meio às ações para/na a educação. Tais conseqüências podem ter duas dimensões, satisfazer às expectativas ou se revelar perversas, em discrepância com as expectativas e, então, induzir reações críticas.

Parece comum falar, atualmente, em crise no meio educativo. Segundo Robert (2007, p. 3), “ ‘crise’ tem a mesma raiz que ‘crítica’: é um momento crítico na vida de uma pessoa, de uma sociedade ou de uma instituição, em que as contradições, as tensões, os conflitos exacerbam-se a ponto de porem em perigo o equilíbrio precedente.” Esta crise perpassa as instituições de ensino há um longo tempo e as formas como enfrentá-la difere de acordo com o momento vivido tanto pela própria instituição, quanto pelo contexto da sociedade que a cerca.

Junto com as transformações ocorridas em toda a sociedade, transformam-se também as finalidades da educação. O sistema escolar deve, ao mesmo tempo, instruir, educar, socializar, ter como centro o aluno, dar chances iguais a todos, quer dizer, fazer com que todos tenham êxito. E também deve elevar a qualidade do ensino de modo a responder os desafios econômicos, preparar para o mercado de trabalho, profissionalizar, dar uma cultura geral, promover a cidadania, incluir os excluídos (lutar contra a exclusão social), reduzir a violência, compensar certas falhas dos pais e, integralmente, trazer soluções para os males sociais que outras instituições não conseguem superar. Isto tudo traz para a instituição escolar, relações que se conflitam, e é, nessa perspectiva, que o estudo será conduzido.

Como acontece em qualquer tipo de relação humana, o Colégio não escapa de vivenciar conflitos que são gerados de acordo com o contexto geral em que se inclui. Por isto ele não pode ser analisado e compreendido em si mesmo e, desta forma, há a necessidade de se reportar à totalidade em que está inserido e em que foi produzido e são, na maioria das vezes, os resultados do embate das tendências e forças sociais num determinado momento.

Além de todos os aspectos já apresentados, a universidade dos dias atuais vivencia um momento em que há uma variedade de ambientes que oferecem o ensino superior, fazendo com que ela passe a ter certa concorrência no campo educativo, mancando a presença de hierarquias e conflitos, ou seja,

as instituições de ensino superior passaram, então, a ser classificadas em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades e Institutos Superiores ou Escolas Superiores, instaurando-se, não apenas uma distinção entre universidades de pesquisa e universidades de ensino, como entre o ensino superior universitário e o não universitário. Normatizou-se uma hierarquia no interior do ensino superior e certamente não por acaso, estabeleceu-se como local preferencial para a formação dos docentes o nível mais baixo dessa hierarquia, uma solução que, independentemente do setor ao qual se vincula (pública, particular, comunitária), deverá ser a mais barata em todos os sentidos. Assim, se a formação inicial é o momento-chave da construção de uma socialização e de uma identidade profissional, como acreditamos, esta determinação, onde a preocupação com a certificação da competência é preponderante e desqualificadora, será mais uma medida no sentido da desprofissionalização dos professores (SCHEIBE; BAZZO, 2001, p. 1).

Portanto, como visto, existem diversas considerações sobre os problemas existentes na universidade, assim como em outras instituições em que há relações humanas e sociais. Cada um com um argumento diferente para certo problema. Todos consideram que há problemas no interior de uma universidade e que deve haver uma mudança, mas o sentido dessa mudança e o alcance dela dizem respeito ao modo como se diagnostica tal situação, ou seja, o que leva à origem deste problema. Esta se encontra em “crise” há muitos e muitos anos. Cada época com sua peculiaridade, mas sempre em uma situação conflituosa. Isto é o que encontramos em diversos livros, artigos e relatos referentes à Educação Superior no Brasil. Alguns apontam a necessidade de a Universidade fazer uma revolução para se livrar da tal tensão, outros afirmam que esta crise parte de efeitos exteriores à ela – como exemplo: o capitalismo presente na sociedade -, e ainda, aqueles que, pelo contrário, dizem que a crise é produzida internamente, desde o modo como tais universidades foram criadas – muitas delas a partir de faculdades isoladas que, juntas em um campus, formam uma universidade – até as relações que ali são estabelecidas. Com isto, sua autonomia e sua legitimidade são postas à prova a todo o momento.

Cada autor tem, pois, a sua interpretação para as determinações da crise das instituições universitárias. É o caso de Marilena Chauí e José Arthur Giannotti, enquanto a primeira vê a origem dos problemas da universidade fora dela; o segundo aponta essa origem na própria instituição. Por achar que, parcialmente, os

dois autores têm razão diante de seus argumentos, apresentarei uma discussão sobre o assunto a partir das ideias apresentadas por eles.

A universidade, tida como espaço social, exprime o modo como se dá seu funcionamento, através das relações estabelecidas em seu interior. Isto pode ser visto na medida em que opiniões, atitudes e projetos diversos se apresentam de formas conflitantes e contraditórias, reproduzindo, em alguma medida, o que acontece na sociedade. Dessa maneira coexistem as relações de poder, comuns em ambientes e organizações sociais em que indivíduos se unem em prol de certo objetivo ou ideal proposto. Tal busca gera concordâncias e discordâncias de ideias e atitudes, que promovem um ambiente rico de estudo das relações sociais e seus conflitos.

Sendo uma instituição social, com representações e ações sociais, a universidade é estruturada por regras, normas, valores e uma cultura que será legitimada pela sociedade a que pertence. Por isto as unidades universitárias, ao mesmo tempo em que seguem certa orientação comum do poder central, se subdividem de acordo com suas necessidades e interesses. A autonomia, conferida à universidade, se refere à ideia de autonomia do saber, em que a instituição se guia por sua própria lógica, sendo pública e laica. Tal autonomia refere-se às autonomias pedagógica, administrativa e financeira. Referindo-se à autonomia Menezes (2002) manifesta o seguinte:

Ideia relacionada à liberdade das unidades escolares em elaborar seu próprio projeto pedagógico. Trata-se de um direito estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que orienta para que este projeto pedagógico articule os contextos nos quais o estabelecimento se situa com as diretrizes curriculares nacionais. A autonomia pedagógica situa-se num dos dois grandes eixos da LDB, relacionado à flexibilidade da educação escolar. Com isto, a proposta da LDB é a de que muitos aspectos cartoriais e burocráticos, engessadores da educação brasileira, deixassem de existir e os estabelecimentos escolares passassem a gozar de autonomia pedagógica e progressivos graus de autonomia financeira.

⁷ MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Autonomia pedagógica (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: < <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=168>>. Acesso: em 19 ago. 2009.

Esta autonomia pedagógica deve abrir espaço para a criação e implementação de novas iniciativas de ensino e de investigação. No tocante à autonomia administrativa e financeira, diga-se que está um pouco restringida. Desde o período do Estado Novo, em 1945, em que começa a ser atribuída à Universidade autonomia administrativa, financeira e disciplinar, mediante o decreto nº 8.393/45, as discussões sobre como tal autonomia se dava foram colocadas no campo universitário. Em 1961, com a promulgação da LDB 4024/61, novamente está disposto que a universidade gozará de “autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar”. No entanto, foram vetados os meios que determinavam, no projeto original, os tipos de autonomia e consolidou-se apenas em 1968 com a Lei nº 5.540, presente na Reforma Universitária. A Constituição Federal de 1988 tributou a autonomia universitária protegida pelo seu art. 207 que dispõe: "As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão". A autonomia de gestão financeira, por sua vez, fica comprometida em consequência da autonomia administrativa. Ademais, a universidade terá maior capacidade de cumprir seus próprios custos financeiros quanto maior for sua autonomia. Diante do exposto, “a autonomia administrativa, de gestão financeira e patrimonial decorrem e estão subordinadas à autonomia didático-científica como meios de garantir a sua efetividade” (FÁVERO, 1999). Deve-se trabalhar com afinco para que a Constituição e LDB sejam cumpridas ao que se refere à autonomia da Universidade. Segundo Chauí, (1995, p. 61), não se trata

[...] de sacralizar nem satanizar os interesses das corporações empresariais, nem os das corporações universitárias, mas de indagar se a discussão sobre a universidade pública democrática deve ser feita no campo dos interesses ou no dos direitos. Se no dos interesses é preciso provar que uns são mais legítimos que outros; se no dos direitos, então a autonomia universitária é pré-condição para definir campos de interesses.

A universidade, então, passa a ser considerada como local em que ocorre a democratização do saber. Desta forma,

[...] a instituição universitária não pôde furtar-se à referência à democracia como uma ideia reguladora. Por outro lado, a contradição entre o ideal democrático de igualdade e a realidade

social da divisão e luta de classes, obrigou a universidade a tomar posição diante do ideal socialista (CHAUÍ, 2003, p. 5).

A relação da universidade - sendo uma instituição social, que acompanha as mudanças sociais, econômicas e políticas - com o Estado se torna possível na medida em que este Estado seja republicano e democrático, assim como o caráter que a instituição confere. Diante disto, com sua posição autônoma diante da sociedade e do Estado, a universidade possui, em seu interior, relações conflituosas, abrigando aqueles que são favoráveis ou contra à maneira em que o Estado e a sociedade reforçam a divisão e exclusão sociais.

A reforma do Estado, proposta pelo governo Fernando Henrique Cardoso, tento definir a educação como setor não exclusivo do Estado, o que acarretaria para a educação a consequência de que esta poderia deixar de ser um direito e passar a ser um serviço, porém não mais um serviço público, mas um serviço que pode ser privado ou privatizado e tornar-se-ia, então, uma organização social e não mais uma instituição social:

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada por sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna ou externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isto, que para a instituição social universitária é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que e onde existe. (CHAUÍ, 2003, p. 2)

O que acontece no interior das instituições e, como tal, na universidade e no Colégio de Aplicação, é um processo de heteronomia que, ao contrário de autonomia, resume-se na submissão do sujeito ao desejo de terceiros ou de uma coletividade e, quanto mais heterônoma, mais a instituição e seus atores buscam nos poderes externos (sindicatos, crenças, comunidades) “o princípio de legitimidade para as lutas políticas travadas em seu interior” (BOURDIEU, 1997, p. 129). É o que atualmente vem ocorrendo no interior da universidade. Apoiando-se nas ideias de Marilena Chauí (2003), presencia-se um momento em que a falta de

autonomia da universidade se deve à interferência indevida de outros poderes, como, por exemplo, o poder econômico, que faz, por muitas vezes, com que a universidade não consiga realizar a sua missão formadora. Sua argumentação fundamenta-se no intuito de que os problemas gerados internamente na universidade deve-se a fatores externos, seja ele o capitalismo, a economia que estabelece padrões e regras para o andamento da instituição, ou seja, há uma tentativa do Estado e do poder econômico de conformá-la de acordo com seus interesses e não com os interesses da universidade.

Por outro lado, Giannotti, de forma contrária à Chauí, apresenta um enfoque mais voltado para as contradições internas das universidades. Nesta chave de entendimento, o problema da universidade pode ser localizado no interior das relações estabelecidas pelos atores institucionais, merecendo destaque o poder burocrático e a extrema corporativização da sua política interna. Para o autor, se esta situação não for controlada, levará a universidade a uma situação de barbárie, em que a anomia - estado de falta de objetivos e perda de identidade, provocado pelas intensas transformações ocorrentes no mundo social moderno - se fará presente. Além disto, o autor faz uma comparação da universidade com o mercado. Nesta comparação, a universidade trabalha como o mercado, em seu entender, em que as classes médias entram em busca de um título e de um ofício que atenda ao mercado de trabalho e poucos universitários buscam o ofício de serem pesquisadores. Quanto aos professores, o autor argumenta que estes estão sempre em busca de seu lugar de status, mas a disputa existe também neste grupo, em que os professores competentes marcham ao lado de professores “farsantes”. Giannotti propõe, ainda, uma crítica quanto a capacidade dos professores em escolherem temas de pesquisas relevantes, de forma que o estudo promova um olhar crítico e possa abrir caminhos para resolução dos problemas educacionais propostos nas pesquisas. Ou seja, o quantitativo imperando sobre o qualitativo, os docentes acabam pensando mais em número de publicação do que realmente investigar um problema que seja relevante para a universidade.

Apesar da data de sua publicação ser “antiga” – 1986 – e se referir à Universidade de São Paulo, as ideias apresentadas não estão deslocadas da situação atual vivida na maioria das universidades brasileiras. Por isto, destaca-se aqui, as principais opiniões que se enquadram nas universidades dos tempos atuais.

Os argumentos do autor se originam das polêmicas travadas no interior da própria universidade, presenciadas por ele como professor atuante da mesma (USP). Percebe-se que suas palavras, muitas vezes duras, caracterizam e revelam um pensamento crítico, em que as situações vividas são apresentadas tal como são e não como, idealmente, “deveriam ser”. Contudo, por ser conhecedor dos meandros da universidade, ele critica as distintas frações que constituem e compõem a comunidade universitária, porém, afirma seu amor por tal instituição, “pelo que ela representa como lugar de estudo e de ensino”.

Já se fala em crise da universidade, desde o surgimento da mesma. O que muda são os argumentos para definir tal crise. Como dito, a opinião dos autores para uma mesma situação assume posições diferenciadas e até conflitantes, mas têm o mesmo intuito de apresentar a crise existente na Universidade e com a mesma concepção de que esta precisa de transformações, de reformas.

Neste sentido, as ideias dos autores citados acabam por coincidirem no essencial, no momento em que se percebe que a crise da universidade brasileira não pode ser dissociada da crise estrutural em que se encontra o Brasil e o mundo, não se pode separar a parte do todo. Chauí é mais concisa nessa percepção e se foca nela para definir os problemas encontrados na universidade. Já Giannotti reconhece esta influência externa do mundo e da sociedade capitalistas, mas se concentra na concepção de conflitos internos para explicar a crise da instituição universitária.

Focando na realidade que está contida na investigação aqui proposta, isto é, na relação entre Colégio de Aplicação e Faculdade de Educação/Universidade, arrisca-se dizer que a ideia apresentada por Marilena Chauí se faz mais presente no discurso dos atores da universidade, ou seja, é um discurso mais legitimado pelo fato da influência vir externamente, isto porque é mais fácil de ser acolhido do que a própria influência interna, já que essa provoca contradições, conflitos e lutas por poder. Não se almeja aqui – metodologicamente falando - fazer uma relação direta com o que acontece atualmente na Universidade Federal de Juiz de Fora, pois se enfrenta uma crise no mundo inteiro. Logo, o curso de Pedagogia da UFJF está mergulhado numa dinâmica que tem como imperativo a mercantilização da formação dos professores, ou seja, para atuarem como empresários e não como professores. O que se quer dizer, com isto, é que a identidade do curso está perdida, gerando polêmicas que podem produzir, ainda mais, crises infundáveis.

Para discutir a universidade hoje, metodologicamente, este tipo de análise, ou pseudo-análise, bloqueia certas avaliações que poderiam ser muito úteis, inclusive para fortalecer a instituição contra este movimento macroestrutural para o qual as instituições parecem sucumbir. O problema da universidade não pode ser atribuído, sem uma análise mais rigorosa, a um movimento de natureza global. O fato de hoje não se ter uma formação qualificada não é resultado, necessariamente, dos imperativos do capital. Este pode tornar mais difícil o funcionamento das instituições em geral e da universidade em particular, mas a crise da instituição universitária não deve ser interpretada como resultado direto e sem mediações do movimento de acumulação capitalista. A privatização da educação superior e da universidade pública, por exemplo, são vistas como um processo inexorável que influencia definitivamente cada decisão institucional, como um todo unificado e homogêneo, e não se trata disto, pois as instituições têm sempre o seu espaço de autonomia.

Desta forma, concorda-se, em parte, com as intervenções dos dois autores. Não que os problemas da universidade se reduzam às argumentações trazidas por eles, mas a partir delas, podemos dirigir um olhar crítico ao que acontece no interior da instituição.

Um ponto interessante de influência externa é o campo econômico, que, por meio da mídia, por exemplo, abastarda a produção intelectual dentro da universidade com a ideia da pós-modernidade. Diante do exposto, é necessário que a universidade compreenda e acompanhe a noção do tempo-espaço colocada na sociedade atual e, para tal adequação, é preciso haver um processo de esterilização intelectual no interior da instituição acadêmica. A influência deste tipo de mecanismo ofende a autonomia dos campos de produção intelectual, principalmente à educação, por estar vulnerável a estes modismos, e este não é o ponto de preocupação da universidade.

Outra situação importante de se destacar é a disputa existente entre professores por prestígio, poder, dinheiro. Na maioria das vezes, tal circunstância é definida pela própria universidade. Tudo o que está colocado internamente na universidade está sendo corrompido de maneira invisível, mas agressiva, por este movimento que quer acabar com o que temos de melhor que é a consciência formativa. A própria universidade está reforçando essa experiência que está acabando com a autonomia dela. Os professores querem saber do seu salário e,

então, é o poder econômico que acaba por controlar os processos no interior da universidade e não o poder acadêmico, como deveria ser. Existe, atualmente, uma fragmentação, uma produção estilhaçada como prestação de serviços intelectuais, e este problema não pode ser atribuído exclusivamente à influência das relações mercantis do capitalismo, pois não raras vezes a relação de propriedade com o saber está fortemente enraizada dentro da universidade e não é resultado necessário de influências cuja origem estaria fora dela.

À medida que o problema se torna mais visível, há maior necessidade de escondê-lo, por isto acredita-se na negligência para com os problemas internos da universidade. Isto necessita ser visto e reconhecido, pois uma revolução epistemológica para mudar a maneira de ensinar e produzir conhecimentos nas universidades deve ser avaliada com muito cuidado. Por vezes, isto aparece como forma de elogio não manifesto do que está colocado aqui. É como se a sociedade do conhecimento fizeste uma pressão nociva no sentido de flexibilizar a formação, de tornar tal formação melhor distribuída e de maneira uniforme, não centrada apenas no período em que o indivíduo se encontra no ambiente acadêmico. Esta condição pode ser considerada como algo necessariamente ruim, pois se apresenta a partir de uma pressão externa, uma heteronomia.

Não se sabe até que ponto conseguir-se-á manter a conjuntura que se apresenta hoje, em termos de universidade, independentemente de uma pressão externa ou não, pois, acredita-se que a universidade deve ser autônoma, mas não deve ser independente, quer dizer, não precisa haver uma revolução epistemológica da ciência para ter que mudar o jeito de se fazer a universidade.

Um exemplo claro do que acontece atualmente na universidade é a questão da realidade virtual, que se torna um desafio para a mesma, visto que está em jogo o modo como lida com as formas de saber não lineares. Ela deverá absorver isto sem nenhuma alteração dos seus modos de fazer pesquisa, extensão, etc.? Como exercer a autonomia perante esta tecnologia, torná-la útil para o ensino e a pesquisa universitários? Como o professor enfrentará a sala de aula universitária, sabendo que o aluno pode saber mais do que ele sobre determinado assunto? Como os professores irão se comportar diante dos seus alunos? Como nossos professores se comportaram diante nós? Os alunos são diferentes. Este personagem terá dificuldades, e isto deve ser enfrentado, não pode ser levado como se nada estivesse acontecendo. Se o professor não mudar a mentalidade, sabendo

que deve se atualizar, ele correrá riscos de se expor a sua fragilidade na sala de aula. A auto-imagem do professor universitário está instável. Salienta-se uma passagem com as palavras de Chauí:

Educação permanente porque a educação significa um movimento de transformação interna daquele que passa de um suposto saber (ou da ignorância) ao saber propriamente dito (ou à compreensão de si, dos outros, da realidade, da cultura acumulada e da cultura no seu presente ou se fazendo. A educação é inseparável da formação e é por isto que ela só pode ser permanente (2003, p. 7).

Têm-se dúvidas de que hoje ainda se pode conseguir um modelo de transformação interna daquele que passa da ignorância para um saber propriamente dito, sem levar em conta o fato de que este aluno de repente não tenha doutorado, mais saiba mais do que você o professor sobre o tema da aula que vai dar. Então, ou você tenta se nivelar com ele, tendo uma relação mais igual que busca essa transformação ou então essa transformação é bloqueada, até para sua desmoralização pública na sala de aula. Um dos desafios é este, mais do que uma crítica à influência nociva do capitalismo, do neoliberalismo dentro da instituição, é exatamente romper com certos mitos, que esta revolução tecnológica vinda com o capitalismo, até mesmo ajuda, na sua faceta mais transformadora e menos opressora. Por outro lado, há uma faceta que vê a formação com desconfiança, como algo inútil. O mercado não quer saber de formação, quer saber de se produzir um bem útil que tenha valor para o mercado. Existe uma ambiguidade aí que não é explorada. Como fazer com que uma instituição que é conservadora como a universidade consiga reunir forças para fazer a crítica a este movimento inovador de maneira eficaz e não de uma maneira que é ineficaz porque não se auto-critica, só se concebe como vítima deste processo e não como agente?

Em consequência disto, muitas vezes, a universidade é tida como campo de ideologias, em que

[...] Os homens produzem ideias e representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural. Essas ideias ou representações, no entanto, tenderão a esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Este ocultamento da realidade social chama-se ideologia (CHAUÍ, 1984, p. 21).

Deste modo, nos deparamos com realidades muito diversas e singulares no interior de instituições de ensino, bem como aspectos que se fazem comuns na ação dos sujeitos que ali estão inseridos. Na maioria das vezes, o exercício de auto-avaliação não é praticado pelas universidades, nem tão pouco pelas suas unidades, o que provoca a falta de legitimidade e identidade de tais estabelecimentos. Este é o quadro em que as instituições que formam professores se encontram, mas nem sempre isto é assumido para que se possa tomar alguma atitude de interferência e resolução das situações-problemas que possivelmente geram a chamada “crise das instituições”.

Todas estas concepções refletem um panorama do que está sendo vivido nas universidades e, conseqüentemente, nas unidades que fazem parte desta. Existem crises, conflitos, lutas internas e externas que influenciam no contexto e no funcionamento das instituições, bem como podem comprometer a definição de uma identidade legitimada.

Apresentar-se-á, assunto subsequente, um pouco sobre algumas concepções que rodeiam o espectro em que está envolvida a formação de professores.

1.4 O que dizem alguns autores e teóricos

1.4.1 Sobre a Formação de Professores

O objetivo deste capítulo é abordar – de maneira pouco densa – alguns entendimentos acerca da formação de professores. Apresentam-se, aqui, diversos olhares sobre tal aspecto, de acordo com a opinião de autores que discutem o tema. Falar disto requer um pouco de cuidado, pois se trata de um assunto complexo que desperta conflitos, até mesmo entre os estudiosos, quando o mérito é definir uma identidade para a profissão docente, visto que tudo isto abrange o processo de formação acadêmica.

Geralmente, o termo formação de professores é aplicado quando reportado aos cursos destinados a habilitar profissionais que terão o exercício de lecionar. O Conselho Nacional de Educação (CNE), visando organizar-se e estruturar cursos, estabeleceu alguns princípios que servem de guia, assim como

estipulou diretrizes para um Programa Nacional de Formação de Professores. Com isto, certos parâmetros são, geralmente, seguidos pelos cursos que ofertam esta modalidade de ensino. Os debates promovidos a respeito da formação de professores na esfera do Governo Federal compreendem a definição de competências e áreas de desenvolvimento profissional.

Mais especificamente, expõem-se, a seguir, termos e definições que rodeiam o âmbito da formação.

Discute-se, então, a princípio, o conceito de reflexão. Este termo é tomado como adjetivo quando atribuído ao professor enquanto ser humano e, por outro lado, se denomina como conceito quando se refere ao 'professor reflexivo'. Entrando, pois, no aspecto de definições, vê-se que o conceito de professor reflexivo e de professor pesquisador emana críticas, pois, por vezes, tais concepções determinam que haja algum tipo de mudança na formação de professores e, por sua vez, causam confusões entre os conceitos que os produziram. Quando existem pontos de vista incomuns, gera-se uma colisão de pensamentos que podem provocar crises identitárias no processo de formação.

Esta área de formação de professores recebeu um amplo campo de pesquisa a partir das ideias de Shön (Alarcão, 1996) que favoreceram mudanças, em que o professor seria formado para atender a situações imprevistas, incertas e soubesse como lidar. Este autor observou como a prática é importante para a formação docente, porém, esta prática se torna ainda melhor quando refletida, na qual se tenha uma construção de conhecimentos. Ou seja, há um conhecimento na ação e uma reflexão na ação que pode ser denominado reflexão sobre a reflexão na ação, levando a considerar o professor como pesquisador de sua prática. Neste entendimento, muitos entram em defesa da prática (o estágio), de forma que esta seja inserida no início da formação, a fim de que os alunos desenvolvam a capacidade de refletir ao longo do curso. A princípio, a questão da mudança de currículo foi levantada para a então formação de professores reflexivos e professores pesquisadores, entrando em pauta a discussão das questões organizacionais, como a identidade do profissional, as necessidades tecnológicas da escola, as condições de trabalho, salário, entre outras. Portanto, alega-se que se valorize a pesquisa e a prática na formação inicial e continuada de professores, articulada entre as duas instâncias: universidade e escola. Nesta esfera, cabe ressaltar que, o Colégio de Aplicação, criado como meio e espaço da prática e

estágio na formação de professores, ou seja, elemento de articulação entre teoria e prática, têm um papel fundamental neste processo, todavia, atualmente tem se afastado do exercício efetivo de tal função, o que, de certa forma, deixa um vácuo quando remetido ao apoio na formação de professores.

O conceito, então, dado à prática reflexiva é criticado, porque, a partir deste conceito surgem os modismos, ou seja, começa-se a achar que a reflexão é suficiente para se resolver os problemas da prática, o que pode levar a vulgarização da perspectiva de reflexão. Liston & Zeichner criticam Shön (ALARCÃO, 1996) neste sentido, por considerarem-no reducionista e individualista, limitando o conceito de professor reflexivo e por não elaborar um processo de mudança institucional e social, centrando-se apenas nas práticas individuais. Ou seja, para Liston & Zeichner, é necessário que o professor reflexivo tome posições concretas no interior da instituição e sociedade para resolver um problema, não se limitando à prática individual. Novamente pode-se voltar o olhar para o Colégio de Aplicação em junção com a Universidade, em que deveria prevalecer o pensamento e ação coletivas em busca de uma articulação entre teoria e prática que proporcione uma formação de qualidade, no entanto, o que mostra-se presente é a ação individual.

Complementando este panorama, na visão de Pimenta (2000, p.24), é de grande relevância a prática na formação de professores, posto que esta dará ao profissional conhecimentos de contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como professores. Há, também, uma necessidade de articulação entre práticas cotidianas e contextos mais amplos, considerando o ensino como a prática social concreta. A teoria é tida como possibilidade de superar o praticismo, em que se incluam todas as esferas sociais e políticas, sem que o profissional se prenda ao espaço escolar e aí está incluído o processo de pesquisa.

Deve-se, com isto, considerar teoria e prática inseparáveis, sendo que uma depende da outra para a formação profissional, visto que possa abranger um mundo de possibilidades na e além da escola. Neste âmbito, o Colégio de Aplicação tem desempenho fundamental, já que ele é o espaço criado para que tal relação entre teoria e prática se faça de forma efetiva quando pensado de maneira conjunta.

Quando se fala, porém, em realizar na prática o que se aprende na teoria, é preciso que haja uma abertura das instituições escolares e da prática educativa às comunidades interessadas nos problemas educativos, levando as escolas a se

transformarem em ‘comunidades de aprendizagem’, para que, assim, aconteçam mudanças institucionais e sociais, tendendo a uma boa formação.

As pesquisas sobre a formação de professores no Brasil vêm sendo realizadas há anos e muitas delas levaram ao que hoje é discutido. Sabe-se, ainda, que este processo não para, é contínuo e progressivo. Por existe certa retração sobre o assunto, ele sempre está sendo posto em pauta. Por outro lado, a ausência de pesquisas empíricas para validação do termo ‘professor pesquisador’ ou ‘professor reflexivo’ faz com que se gere uma apropriação errada do mesmo, às vezes se transformando em uma tecnicização da pesquisa e da reflexão, na qual os saberes se tornam competências, existindo apenas a cópia constante do que já existe, enquanto se poderiam fazer transformações e críticas construtivas e inovadoras com a constituição do próprio conhecimento em análise da prática,

assim, a análise das contradições presentes na apropriação histórica e concretas deste conceito evidenciadas na pesquisa teórica e empírica empreendida, subsidia a proposta de superar-se a identidade necessária dos professores de ‘reflexivo’ para de ‘intelectuais críticos e reflexivos (PIMENTA, 2002, p. 47).

A reflexividade, então, pode ter algumas interpretações como, por exemplo, pensar sobre os atos, sobre as ações; a reflexão, por sua vez, é tida como decurso da experiência, como resultado de uma ação concreta, é a capacidade de captar a realidade já existente e refletir sobre ela. O mesmo processo que devia-se esperar da formação geral dos alunos das escolas regulares devia ser conteúdos da formação de professores, visando a atividade pensada de aprender. Dessa forma, “há que se considerar, sem dúvida, a importância da formação teórica, de uma cultura crítica, e aqui já se apresenta um dos sentidos da reflexividade” (LIBÂNEO, 2002, p. 76). Isto não quer dizer que a prática seja menos importante, entretanto, é necessário fazer a integração entre estas.

De acordo com tendências de investigação na formação de professores, Sacristán (2002, p.25), notou que o professor não pensa de acordo com a ciência, mas conforme sua cultura, por isto é preciso que eles sejam cultos, ou seja, a ciência pode ajudar o profissional a pensar. O pensamento não explica a ação, não se reduz à ação; para educar é preciso que se tenha um motivo, um projeto, uma ideologia e é importante, segundo o autor, atender às raízes que sustentam o

professorado para entender como atuam, por que atuam e como queremos que atuem.

Charlot se refere ao tema da formação de professores da seguinte forma. Para ele, a pesquisa educacional não entra em sala de aula, pois os professores “estão se formando mais com os outros professores dentro das escolas do que nas aulas das universidades ou dos institutos de formação” (CHARLOT, 2002, p. 90). Isto acontece porque os professores não acham importante, acham que a pesquisa não serve para eles, tornando-a afastada da sala de aula. Outra questão colocada por ele é a falta de diálogo existente na relação teoria e prática, pois uma é enraizada na prática e a outra está sendo feita na área da pesquisa, quando deveriam estar se desenvolvendo em conjunto (p. 94).

Outra concepção é a de Monteiro (2005, p. 111), que aborda o mote da teoria como enriquecedora à elaboração de questões, contribuindo para um novo olhar: “toda prática submetida a um novo olhar pode ser modificada”. Ou seja, a prática é passível de mudança e podemos aprender com a experiência, isto é, a teoria que nos falta. Conforme o autor (2005, p.116-117) a prática é tida como hábito, por isto a relação da teoria e prática, em que se deve analisar os hábitos à luz da teoria. A (re)visão de nossas ações permite a transformação delas, quer dizer,

[...] a reflexão é da ordem do diálogo e do embate entre seus atores; que este embate caracteriza nossa condição humana e deve ser assumida como tal; e que este labor pro-cedem novas formas de atuação e inserção na escola, no cotidiano da escola (MONTEIRO, 2005, p.126).

Ghedin (2002, p.130), assim como Charlot, aponta que o conhecimento pode e vem da prática, mas não se situa só nisto; a capacidade de questionar-se é pressuposto para a reflexão, é necessário fazer ser, autoconstruir. O potencial da reflexão ajudará a reconstruir tradições emancipadoras implícitas nos valores da sociedade. Por isto é preciso que os professores deixem o tecnicismo de lado, que suas ações sejam refletidas dentro e fora da sala de aula, problematizando suas visões sobre a prática docente e suas circunstâncias, em que sua função seja desenvolver uma prática intelectual crítica. Nesta perspectiva, a reflexão e a educação são indissociáveis e, por conseguinte, a escola se torna o espaço para

constante construção e reconstrução do saber, promovendo um diálogo crítico que se pense no fazer, para se formar cidadãos autônomos por meio de um processo crítico-reflexivo. Assim sendo, a reflexão deve ser ponto princípio para que o ensino deixe de ser uma reprodução de informações do já existente e passe a ser uma construção contínua de conhecimento e saber e a prática está totalmente ligada a este aspecto.

Outro olhar sob este prisma é de que o professor se torna pesquisador quando produz conhecimento para resolver um problema na sala de aula, ou seja, a teoria assume papel de mediação entre a prática que será transformada conforme o senso crítico do professor. Neste pressuposto, a prática, a experimentação durante o processo de formação deste professor é condição indispensável para a atuação profissional. Há uma ressalva, porém, pois o professor, sendo criador, pesquisando e refletindo obedece a uma razão, referente ao ensino capitalista encontrado atualmente, na qual o professor apenas vende sua força de trabalho e não o 'produto' por ele produzido (SERRÃO, 2002, p.158-159). Então, os profissionais que não refletem sobre seu exercício docente ou àqueles que estão se formando, não têm uma prática de estágio efetivamente eficiente, não desenvolvem a criticidade e aceitam o que os outros impõem, sem mesmo questionar, reforçando a ideia de que é preciso refletir, pensar com a escola através da prática.

Frente ao exposto, os cursos que formam professores enfrentam desafios constantes para que tornem esta preparação eficiente. Conforme Lima e Gomes (2002, p. 170-171), o curso de Pedagogia está com certa insuficiência na formação dos professores e especialistas em educação, visto que não se pode esquecer a docência, pois mesmo que o pedagogo venha a desempenhar outra função, é necessário que se atente aos saberes da docência: o saber da experiência, o saber científico e o saber pedagógico, tendo em vista que a práxis é uma ação transformadora da realidade pelo trabalho teórico-prático. Além disso, o professor pesquisador que possui a prática docente, inevitavelmente desenvolverá estudos para melhorar sua prática.

Mais uma vez, a relação entre a teoria e a prática é expressa nesta concepção de formação e subentende-se que a articulação entre o Colégio de Aplicação, Faculdade de Educação e Universidade, tem a lugar primordial para que se firme esta perspectiva de formação, sendo o Colégio capaz de servir como

laboratório para a prática docente do graduando em processo de formação e definindo inovações pedagógicas no campo de aprendizagem.

Tais premissas perpetram a emersão da questão da identidade profissional docente, levando em consideração que a identidade do professor é construída a partir do significado social da profissão, dos valores atendidos a ele, da própria ação do profissional. É Necessita-se, pois, que os cursos superiores pensem em um currículo que visa a formação dos atuantes na área do ensino, em que se discutam as questões organizacionais para que se valorize o curso então debatido. Deste modo, leva-se em conta uma formação de qualidade para os profissionais da educação. Quanto ao professor, é aquele considerado intelectual, que saiba articular teoria e prática, que reflita sobre esta, que se forma através da prática coletiva, se dispondo a lutar por melhores condições de vida e de trabalho. Quanto ao pedagogo, dispõem-se três funções: a de docente – base para a atuação profissional; a de pesquisador – assinalada no corpo deste trabalho; e a de gestor – na organização de políticas públicas.

Assim, a utilização da reflexão, por não transpassar os muros da sala de aula e da prática imediata, restringe a realização de ideais emancipatórias de igualdade e justiça em que o conhecimento é ação. Para que o professor se torne um intelecto-crítico, é necessária a compreensão dos fatores sociais e institucionais, visando converter a educação em uma prática mais justa e democrática em conexão com os movimentos sociais. O trabalho docente deve ser o do ensino da leitura crítica inter-relacionada a uma escritura crítica, sendo pilares para a formação do cidadão e, portanto, da formação do professo. Conhecer a experiência profissional dos professores é fundamental para a compreensão de sua prática no interior da escola, portanto, este é um componente importante na construção de um profissional reflexivo.

Por isto é muito estudada e discutida a formação do educador e os objetivos desta, sempre se pensando na gênese de um profissional crítico, comprometido com a transformação social e competente para assumir a causa da educação. Muito debatido nos cursos de Pedagogia é a necessidade de estimular o pesquisador que existe em cada um, para formar o pedagogo para atuar na educação escolar e não escolar, articulando dialeticamente a práxis educacional e a práxis social, sendo essencial valorizar a ação educativa como alicerce e referência para a verdade da teoria educacional, considerando-se que a Pedagogia também

poderia ser 'ciência da ação', que investiga o fenômeno educacional para retrabalhá-lo, dando-lhe um novo sentido na direção do interesse transformador.

Reclama-se, assim, para o ensino, a constituição de uma pedagogia crítica, que tem por finalidade a educação concebida como uma prática social que visa a humanização do homem, na perspectiva dialética, dando preferência a pesquisa crítica como princípio educativo e científico para estudo da educação dentro da realidade brasileira. O grande desafio metodológico, portanto, é a interdisciplinaridade que supõe o trabalho coletivo.

Por sua vez, isto tudo envolve também a formação do professor em geral, licenciandos de diversas áreas que serão formados pela Faculdade de Educação. Primeiramente, a questão da formação profissional e acadêmica, sempre muito discutida, passa por diversos problemas de legitimação de sua identidade, envolvendo diversos aspectos, que estão sendo apontados neste estudo, como forma de tentar compreender um pouco mais sobre tal processo.

Outra concepção considerada importante e que envolve tanto a formação de professores, quanto as questões que permeiam uma instituição de ensino, é o conceito de *habitus*⁸. Na perspectiva de Bourdieu (1994 a, p. 60-61), as estruturas constitutivas de um tipo particular de meio produzem o *habitus*:

sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente "reguladas" e "regulares" sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

Pode-se observar, desta forma, que a concepção deste teórico considera que o ato social do sujeito pode incidir tanto das composições sociais herdadas, quanto de uma opção ou cálculo racional, mediada pelo que ele denomina de '*sistema de disposições duráveis*'. Tais disposições se dão '*como princípio que gera e estrutura as práticas e representações*' da ação do indivíduo que, embora estas

⁸ O conceito de *habitus*, criado por Pierre Bourdieu, diz respeito à "capacidade de uma determinada estrutura social ser incorporada pelos agente por meio de disposições para sentir, pensar e agir." Bourdieu localiza no conceito de *habitus* o "primado da razão prática", "uma disposição incorporada, quase postural [...] o lado ativo do conhecimento prático que a tradição materialista, sobretudo com a teoria do reflexo tinha abandonado" (BOURDIEU, 1994, p. 61).

possam ser ‘regulamentadas’, isto não acontece por meio da obediência a normas ou regras estabelecidas.

Já na visão de Coulon (1995 b, p. 151), o *habitus* é o:

que faz com que seja possível ‘reconhecer’ que somos da mesma escola, mesma classe social e mesmo meio. É o princípio de reconhecimento entre pares cujas características, por vezes infinitesimais ‘transpiram’ sem terem necessidade de ser enunciadas ou exibidas com grande estardalhaço.

Em Brubaker (1990, p. 226), vê-se que o *habitus* é o “passado que sobrevive no presente”, é a “lei eminente (...) colocada em cada gente por seus primeiros educadores”, apesar de modificado por experiências subsequentes, ele é dominado pelas primeiras experiências.” O *habitus*, então, adquirido na família, sustenta a estruturação das experiências na escola e o *habitus* transformado pela escola, ele mesmo diversificado, por sua vez, está por baixo de todas as experiências subsequentes.

Cada agente, quer ele saiba ou não, quer ele queira ou não, é produtor e reproduzidor de sentido objetivo, porque suas “ações e suas obras são o produto de um *modus operandi* do qual ele não é o produtor e do qual ele não tem domínio consciente, encerram uma ‘intenção objetiva’ que ultrapassa sempre suas intenções conscientes”. (BOURDIEU, 1994 a: 72).

Observa-se, enfim, diversas perspectivas e não cabe julgá-las aqui como sendo certas ou erradas, mas buscar compreendê-las, cada uma em seu sentido próprio e identificar a relação que existe nas interações sociais que podem promover situações conflituosas que comprometem o bom funcionamento de instituições, bem como identificar como isto acontece nas unidades investigadas neste trabalho.

Apresenta-se, também, o núcleo da teoria da estruturação de GIDDENS (1989) para visualizar como tal proposição pretende iluminar “a dualidade da ação e da estrutura e sua interação dialética”. Esta dualidade indica que “a ação e a estrutura se encontram indissolavelmente intrincadas em toda atividade ou prática humana: toda ação social supõe estrutura e toda estrutura supõe ação social”. (RITZER, 1993, p. 493). Fala-se, particularmente, da reflexividade, isto é, do poder de ação dos agentes, que através de uma “consciência discursiva” e uma “consciência prática” vão dando contorno a tais ações à medida que sabem que podem “fazer diferença”. Para Giddens (1989, p.9), agência diz respeito a eventos

dos quais um indivíduo é o perpetrador, no sentido que ele poderia em qualquer fase de uma dada sequência de conduta, ter atuado de modo diferente. O que quer que tenha acontecido não o teria se este indivíduo não tivesse interferido. O poder de ação, em Giddens (1989, p.11), pode ser resumido da seguinte forma:

Ser capaz de 'atuar de outro modo' significa ser capaz de intervir no mundo, ou abster-se de tal intervenção, com o efeito de influenciar um processo ou estado específico de coisas. Isto pressupõe que ser um agente é ser capaz de exibir (cronicamente, no fluxo da vida cotidiana) uma gama de poderes causais, incluindo o de influenciar os manifestados por outros. A ação depende da capacidade do indivíduo de 'criar uma diferença' em relação ao estado de coisas ou curso de eventos preexistente. Um agente deixa de o ser se perde a capacidade para 'criar uma diferença', isto é, para exercer alguma espécie de poder.

Essa capacidade de atuar de outro modo refere-se à reflexividade, ou, mais precisamente, à reflexividade social:

Em uma sociedade destradicionalizadora, os indivíduos devem se acostumar a filtrar todos os tipos de informação relevantes para as situações de suas vidas e atuar rotineiramente com base neste processo de filtragem. (...) isto não significa apenas conhecimento acerca de uma realidade social independente; quando aplicado na prática, este conhecimento influencia o que a realidade realmente é. O crescimento da reflexividade social é um fator fundamental que introduz um deslocamento entre o conhecimento e o controle – uma fonte primária de incerteza artificial (GIDDENS, 1996, p. 15).

Em outras palavras e, redimensionando este conceito de reflexividade no campo profissional, pode-se dizer que ele refere-se à

percepção e relato crítico, por parte do profissional sobre o mundo à sua volta e sobre seu próprio poder de ação, através do reconhecimento de suas habilidades, possibilidades e limites dentro do mundo do trabalho – sua capacidade de fazer “uma diferença”, agindo de forma singular em meio a ele (CALDERANO, 2002, p. 92).

Esta fala remete ao processo de auto-avaliação, que provoca tensões, por se tratar de um processo individualizado, nem sempre praticado e criticado quando realizado. No bojo das instituições de ensino isto é muito comum e gera subversões quando o sujeito não se permite a esta auto-avaliação e passa, por outro lado, a ser

avaliado por outrem. Talvez por falta de ações e trabalhos coletivos isto aconteça com mais frequência, já que a individualidade prevalece no interior das instituições.

Diversas concepções apresentam o tema da formação e, como se viu, a maioria diz da importância deste processo para a profissão docente, necessitando ser realizada de maneira crítica e reflexiva, envolvendo sempre a teoria e a prática, bem como a necessidade de reformas nestes cursos de formação. Pimenta (1994, p. 65) faz uma crítica aos cursos de magistério, dizendo que estes não estão formando os profissionais de forma adequada, por ser fraco teórico e praticamente, ou seja, ele “não assume a formação de um profissional para atuar na “prática social”. E sobre a prática de estágio, a autora defende esta ação, mas não como “pólo prático do curso, mas como uma aproximação à prática, na medida em que será conseqüente à teoria estudada no curso, que por sua vez, deverá se constituir uma reflexão sobre e a partir da realidade da escola pública da 1º a 4º série” (p. 70).

Nos anos 30, os estágios e práticas estavam presentes nas legislações, colocadas de formas variadas. Pimenta (1994) afirma que apesar das diferentes formas de aplicação do estágio dentro das determinadas disciplinas, em nenhum momento foi possível constatar a consideração da desnecessidade desta prática no processo de formação do professor, pelo contrário, a relevância deste se mostra essencial. A profissão do magistério, como ainda nos dias atuais, possui como componente de seu grupo na grande maioria as mulheres. Outrora, configurava-se mais como uma ocupação do que uma profissão realizada por mulheres oriundas dos setores mais desfavorecidos economicamente da população. Esta população possuía como característica a ser destacada, a consideração do magistério como uma extensão do lar, papel de mãe coerente com o papel de esposa o que se tornava uma missão digna para as mulheres. A finalidade da antiga Escola Normal, então consolidada e ampliada a partir dos anos 30, possuía como finalidade preparar a mulher para o desempenho do papel social de mães e esposas. Já nos anos 50 e 60, a mulher começou a ter necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar uma vez que o trabalho do marido foi deteriorando em consequência do capitalismo. O exercício do magistério se coadunava com o trabalho doméstico, então, a prática exigida era apenas aquelas possibilitadas por algumas disciplinas do currículo, em que as escolas primárias que eram tomadas como referência e reproduziam a realidade da classe social dominante. A prática, então, reportava-se

aos modelos de ensino considerados como possuidores dos requisitos tidos como adequados para aprenderem.

O INEP, no ano de 1961 sugeriu que as aulas partissem dos problemas reais apresentados na sociedade, em que houvesse demonstração prática, entre outros pontos que mostrassem a realidade escolar. Pesquisas demonstravam que as observações práticas de estágio eram realizadas sem propósito específico, o que impedia que os alunos retirassem dela conteúdos interessantes que poderiam servir para estudos posteriores. As escolas normais estavam vivendo um período de deterioração e isto foi considerado produto da precariedade do sistema de formação de professores, especialmente os equívocos da institucionalização da universidade. “A Escola Normal não estava sendo competente ao formando professores capazes de contribuir com a educação das crianças na escola primária” (PIMENTA, 1994, p. 44). Com isto, a prática foi ficando cada vez mais teórica, fugindo da realidade. No final dos anos 60, o ensino normal se tornou uma das habilitações do 2º grau, tornando-se obrigatoriamente profissionalizante. Neste período, houve a fusão das disciplinas de Didática, Metodologia Geral, e Especial e Prática de Ensino, induzindo para que a ambiguidade na prática destas disciplinas permanecesse.

As práticas de ensino deveriam ser realizadas nas próprias escolas da comunidade, sob a forma de estágio supervisionado. Pimenta fala da atribuição de três características a habilitação magistério feitas por Candau (1995, p. 51): “falta de identidade, esvaziamento de conteúdo e habilitação de segunda categoria”. Juntamente com o fato de que o curso é teórico e não contempla a prática surgiram iniciativas de estágios que contemplavam inovações técnicas no desenvolvimento de atividades denominadas “microensino”, nas quais situações experimentais eram criadas para o futuro professor de forma que ele pudesse desenvolver as habilidades docentes consideradas eficientes. Diante disto, é fato a importância atribuída ao estágio durante a formação do professor.

Perante as concepções apresentadas, verificam-se pontos comuns e divergentes na discussão de como deve ser realizada a formação do professor. Porém, de uma forma geral, fica clara e há um consenso quanto à importância da prática e do estágio no processo de formação do professor que, ao longo do tempo, vem lutando em busca da definição de uma identidade própria. É nesta perspectiva que a relevância dos Colégios de Aplicação, atuando em conjunto com as Faculdades de Educação, na formação do professor, se faz presente, uma vez que

em seu interior poder-se-á apreender novas práticas pedagógicas e atuar de forma a trazer para o empírico aquilo que é aprendido na teoria.

1.4.2 Sobre a teoria do reconhecimento

Fala-se, neste momento, sobre a teoria do reconhecimento a partir das ideias de Axel Honneth. O maior direcionamento dado pelo autor é o fato dos indivíduos se engajarem a movimentos sociais e o modo como se inserem na sociedade. Além disto, é interessante seu posicionamento quanto à construção da identidade de um indivíduo ou instituição, quando argumenta que este processo se dá de forma intersubjetiva na luta por recíproco reconhecimento em relação aos demais atores com quem interagem. Dessa forma, o indivíduo busca o reconhecimento de tal individualidade e não tanto a busca por se autopreservar ou buscar o poder. Sobre isto, o autor comenta:

A formação do Eu prático está ligada à pressuposição do reconhecimento recíproco entre dois sujeitos: só quando dois indivíduos se vêem confirmados em sua autonomia por seu respectivo defronte, eles podem chegar de maneira complementar a uma compreensão de si mesmo como um Eu autonomamente agente e individuado (HONNETH, 2003, p. 119-120).

Levanta-se, então, a suposição disto relacionado ao problema de pesquisa deste estudo. Haveria, por parte dos professores e administração do Colégio de Aplicação João XXIII, uma busca constante pelo reconhecimento da Universidade ou da própria Faculdade de Educação em relação à eles. Ou seja, ao instituir-se como uma unidade independente da Faculdade, o Colégio passa a lutar por um reconhecimento que supõem ter direito. Hipoteticamente falando, por estar vinculado à universidade como as demais faculdades, os professores do Colégio buscam serem reconhecidos como professores do ensino superior e não mais apenas como professores de ensino básico.

Honneth preconiza o fato de que uma luta só pode ser social a partir do momento em que ela abrange além das intenções individuais, em que se torna base para um movimento coletivo. Para ele, existem três formas de reconhecimento: amor, direito e estima, que criam contextos sociais sob os quais os indivíduos

podem chegar a um posicionamento positivo para com eles mesmos e possibilitam, respectivamente, a autoconfiança, o auto-respeito e a auto-estima, sendo que

só graças à aquisição cumulativa de autoconfiança, auto-respeito e auto-estima, como garante sucessivamente as experiências das três formas de reconhecimento, uma pessoa é capaz de se conceber de modo irrestrito como um ser autônomo e individuado e de se identificar com seus objetivos e seus desejos (HONNETH, 2003, p. 266).

De acordo com suas ideias, está embutida no experimento do amor a possibilidade da autoconfiança; no reconhecimento jurídico, o auto-respeito e, na experiência da solidariedade, a auto-estima. Segundo o autor, sem “uma certa medida de auto confiança, de autonomia juridicamente preservada e de segurança sobre o valor das próprias capacidades, não é imaginável um êxito na auto realização” (HONNETH, 2003, p. 273).

Dessa maneira, a busca pelo restabelecimento de reconhecimento mútuo diante das relações humanas, é promovida através do surgimento de conflitos causados por experiência de desrespeito social, de ofensa à identidade pessoal ou coletiva. O desrespeito é interpretado como experiência de decisiva importância para um grupo de indivíduos, o que pode levar a coletividade a reivindicar um maior reconhecimento de relações justas. As ações que prejudicam um ou mais sujeitos de determinado grupo pode ser tão resistente a ponto de tal fato se tornar um movimento coletivo, criando até mesmo uma identidade coletiva para o grupo, pois o grupo passa a ver as causas sociais que emergiram dessa experiência e resistir a isto em busca de um reconhecimento positivo em busca do auto-respeito. Isto não quer dizer que somente o desrespeito é gerador de conflitos.

Outra forma de sentimento que pode criar conflitos é a injustiça. Esta surge quando bens culturais e simbólicos específicos de um grupo, e necessários a sua reprodução, não são reconhecidos por outros grupos. Esta luta é considerada como reconhecimento jurídico.

Seria, pois, este sentimento de injustiça que o Colégio de Aplicação sente quanto à postura da Universidade perante a ele?

Outros autores, como Horkheimer – comentados por Honneth (2003) –, tendem a acompanhar a teoria do funcionalismo, não percebem que as normas morais e as intervenções interpretativas dos sujeitos são fundamentais na

reprodução da sociedade; e Habermas, que parte da racionalidade comunicativa não leva em consideração o caráter social determinado por conflitos e negociações. Tais teóricos vão ao afastamento das ideias centrais de Honneth, que coloca no núcleo da vida social um conflito insolúvel por reconhecimento. Com suas palavras: “assim, o consenso moral e a luta social podem ser considerados estágios diferentes no processo de reprodução dos mundos da vida sociais”. (HONNETH, 2003, p. 282)

No interior de uma instituição, podemos dizer que se formam grupos que lutam por interesses comuns. Isto gera um certo conflito, pois a busca pelo alcance destes interesses se faz constante. Desta forma, a necessidade de haver o reconhecimento pelo outro, na busca de uma identidade, se faz presente nessas relações. Isto promove ao indivíduo ou grupo uma certa definição, a partir do reconhecimento pelo outro, de quem é ou como quer ser visto pelos demais.

Usando as palavras de Oliveira (1993, p.183, *apud* MEYER, 2006, p. 2) para definir a ideia de Hegel sobre o reconhecimento:

a intuição fundamental de Hegel, que ele procura tematizar em todo seu pensar, é que a subjetividade é um processo: toda a vida humana é uma luta de conquista de sua subjetividade, o que só pode acontecer quando os homens, superando toda e qualquer perspectiva de coisificação, se reconhecem mutuamente como seres iguais e livres e, assim, se constituem enquanto homens, ou seja, como seres essencialmente comunitários. (...) a autoconsciência só se conquista a si mesma quando supera a postura da dominação e se põe na perspectiva do reconhecimento da alteridade da outra autoconsciência, isto é, a autoconsciência não é um fato, não é algo já dado, mas emerge como resultado de um longo caminho dialético, que passa pela mediação do reconhecimento do outro.

Diante disto, percebe-se que a formação de identidade não se constitui em um processo individualizado, mas se faz através da auto-imagem estabelecida pelo sujeito (ou instituição), passando ao que o outro considera sobre este.

Taylor, por sua vez, destaca duas formas de reconhecimento, a íntima, no plano individual em que se cria uma identidade partindo do sentimento de outros, ou seja, o self mantém uma relação com o outro significativo e assim forma sua identidade. E a social, em que acontece uma política de reconhecimento, de lutas, onde o reconhecimento se estratifica.

Assim sendo, minha descoberta de minha identidade não implica uma produção minha de minha própria identidade no isolamento;

significa que eu a negocio por meio do diálogo, parte aberto, parte interno, com o outro. Eis porque o desenvolvimento de um ideal de identidade gerada interiormente dá uma nova importância ao reconhecimento. Minha própria identidade depende crucialmente de minhas relações dialógicas com os outros (TAYLOR, 2000, p. 247 *apud* MEYER, 2006, p. 2).

A partir do referido, cabe ressaltar que a formação da identidade, tanto do indivíduo quanto do grupo, passa pela aquisição e incorporação de significativos e pelo seu menosprezo. Cada qual passa a incorporar os sentimentos e reconhecimento para ele significativo, compartilhando com àqueles com quem convivem. Perante essas relações e formas de reconhecimento é que os indivíduos e grupos, na instituição, passam a buscar e lutar por seus interesses, independente se estes vão ou não causar algum conflito.

O outro passa a ser, desta maneira, tão importante para a formação da identidade, do *self* quanto às experiências que ocorrem a partir dos grupos e indivíduos que trocam entre si estes significativos. Tão relevante é a percepção do outro para a auto-percepção que, se as expectativas não forem alcançadas para a formação do *self*, pode configurar conflitos para haver reconhecimento de suas qualidades, pois uma vez adquirida, o sujeito passa a se reconhecer positivamente.

Os impactos causados por conflitos e relações de luta e busca por poder e reconhecimento no interior de uma instituição tem efeitos imediatos ou prolongados, ou seja, as hierarquias, as ações, os interesses, os conflitos e as relações entre os atores tornam-se diferenciadas ao longo dos tempos, impondo novas formas de ação estabelecidas de forma mais sutil, o que vai de encontro às suas “reais” ou “específicas” finalidades.

Além disto, uma unidade escolar gera relações que, de certo modo, podem transformar uma situação de dependência com outro órgão para uma relação independente e autônoma no que se refere ao funcionamento e finalidade que lhe foram conferidas anteriormente. Os Colégios de Aplicação foram criados com o intuito primordial de - além de atender a demanda escolar comum -, funcionar como laboratório de aprendizagem de alunos dos cursos de licenciatura e de Pedagogia das Instituições Superiores de Ensino. Esta finalidade lhes foi conferida pelas universidades e seus papéis e funções estão registrados em documentos oficiais claramente especificados produzidos pelas organizações em comum acordo. O reconhecimento que lhe é conferido ou não a partir das relações individuais ou

grupais, pode estabelecer uma identidade para tal instituição, de forma que esta se sinta confortável com tal reconhecimento que lhe é conferido, seja ele como colégio comum ou colégio de aplicação e campo de estágio.

Se o reconhecimento do *self* se dá a partir do reconhecimento mútuo entre dois sujeitos para que tenham certa autonomia garantida, pode-se dizer que uma instituição de ensino, em que se estabelecem relações de interesses e conflitos, abriga formas de reconhecimento entre sujeitos e grupos distintos na busca por um reconhecimento que lhe promovam tal autonomia, passando por etapas de luta moral, que pode resultar na formação ética do ser. A reciprocidade ou mútuo reconhecimento é que leva à ação social, a expectativa da ação (resposta) do outro condiciona a nossa própria:

A superação da exclusão já aconteceu; ambos são no exterior de si, ambos são um saber, são para si objeto; cada um está consciente de si mesmo no outro, como um superado, é verdade, mas a positividade está igualmente do lado de cada um [...] Cada um é no exterior de si (HONNETH, 2003, p. 90).

Com a adoção das normas sociais que regulam as relações de cooperação da coletividade, o indivíduo em crescimento não aprende só quais obrigações ele tem de cumprir em relação aos membros da sociedade; ele adquire, além disto, um saber sobre os direitos que lhe pertencem, de modo que ele pode contar legitimamente com o respeito de algumas de suas exigências: direitos são de certa maneira as pretensões individuais das quais posso estar seguro que o outro generalizado as satisfará (HONNETH, 2003, p. 137).

Segundo este autor, a sociedade participa de uma comunidade de valores e, pode-se dizer que em uma instituição ocorre o mesmo. As pessoas ali inseridas partilham de princípios e valores já embutidos na instituição ou trazidos por elas. Em outras palavras, viver em sociedade, seja em uma instituição ou não, é dar e receber, aceitando o outro e procurando promover um bem comum à coletividade, mesmo que para chegar a tal, se passe por conflitos.

Portanto, aproveitando um pouco desta teoria aqui apresentada, investigaram-se algumas formas de reconhecimento no interior do Colégio de Aplicação João XXIII, bem como o reconhecimento deste perante a Faculdade de Educação/UFJF. Uma das conjecturas diz respeito ao fato de o Colégio de Aplicação João XXIII estar em busca de um reconhecimento por parte da Universidade. Além disto, os professores lutam do Colégio lutam para serem reconhecidos como

professores de nível superior, que produzem igualmente pesquisas e conhecimentos tais quais os professores da universidade. Esta consideração é buscada pelo Colégio, que procura ser reconhecido enquanto unidade acadêmica, produtora de saber. Por outro lado, existe a hipótese de que a universidade não a queira reconhecê-lo enquanto tal, por considerá-lo inábil a exercer o papel de uma unidade acadêmica como as outras, devendo assumir somente a função de escola básica e escola laboratório para campo de estágio dos licenciandos. A análise das relações estabelecidas entre os atores das duas instituições, apresentada adiante, em um capítulo específico, fará compreender um pouco mais sobre a aproximação *versus* distanciamento entre as duas unidades de ensino, as possíveis causas e consequências deste processo mediante estas hipóteses.

2 TECENDO COMENTÁRIOS SOBRE A METODOLOGIA

O estudo foi conduzido no Colégio de Aplicação João XXIII e Faculdade de Educação/UFJF, no decorrer dos anos 2008 e 2009. Tal investigação contou com leituras teóricas sobre a formação de professores, sobre instituições e sobre relações sociais e de poder, bem como com a análise de documentos oficiais de ambas as instituições (atas de reuniões e registros diversos) e entrevistas semi-estruturadas com os ex-professores e diretor e com os atuais. Tais instrumentos de pesquisa serviram de base para a estruturação deste estudo, aqui, apresentado, que possui caráter qualitativo.

As leituras que referenciaram o trabalho e a análise documental das instituições foram realizadas ao longo da investigação. Na medida em que os questionamentos surgiam, fazia-se necessário se reportar ao material estudado. As entrevistas foram adquiridas no final do segundo semestre de 2008 e início do semestre de 2009. Pretendeu-se analisar, a partir destas ferramentas, uma gama de informações relevantes para esclarecer o problema de pesquisa e incitar a discussão sobre as hipóteses colocadas, visando extrair o essencial para este estudo.

Entre os documentos que foram analisados, podemos pontuar os seguintes: atas de reuniões⁹, livros de matrículas, registros de estágio, documentos que estabelecem o vínculo entre o colégio e a universidade, leis, reformas de ensino, regimento interno¹⁰, proposta pedagógica, artigos, registros sobre a história do colégio e sobre a Faculdade de Educação¹¹.

As atas das reuniões puderam mostrar um pouco da vida do Colégio, do seu cotidiano. As reuniões realizadas, todas registradas em atas, não foram totalmente acessadas, em razão de uma considerável parte não estar disponível no arquivo de fontes da instituição. Os registros de estágio, mais recentes, apontam para um pequeno número de estagiários frequentando o Colégio que, em sua maioria, são advindos dos cursos de licenciatura como História, Geografia, Educação Física, entre outros. Um ponto interessante a destacar, é que havia pouquíssimos alunos estagiários do curso de Pedagogia, principalmente no ano de

⁹ Partes de algumas atas de reuniões em anexo.

¹⁰ Em anexo, os Regimentos Internos do Colégio (passado e presente).

¹¹ Em anexo.

2007, em que nenhum destes acadêmicos puderam aproveitar o Colégio como campo e laboratório de suas práticas. Os documentos do tipo: transferência de prédio, doação de terras para construção do espaço, entre outras, serviram para resgatar um pouco da história do Colégio, contudo, não serão todos colocados aqui, já que não se caracterizam como ponto principal de estudo e análise. Essencial também foi a leitura do Regimento Escolar da Instituição, tanto o do passado, como o do presente, pois estes documentos puderam apoiar alguns aspectos importantes do Colégio, diga-se das suas características fundamentais e de sua funcionalidade. Enfim, todas as fontes e referências analisadas serviram, de alguma forma, como apoio na articulação entre os instrumentos de pesquisa e as referências estudadas nesta pesquisa.

As observações realizadas no campo de pesquisa, ainda que não tenham sido elaborações que sustentavam as determinações metodológicas do estudo, tiveram o objetivo de fortalecer o entendimento das relações que se estruturavam (estruturam) na dimensão da realidade entre FACED e Colégio de Aplicação.

O estudo dos acontecimentos atuais das instituições possibilitou estabelecer uma relação, deste momento, com os fatos que, de certa forma, caracterizaram o contexto das relações que foram estabelecidas no passado. Ou seja, apropriando-se destas estruturas relacionais frente as perspectivas de tempo, até então situadas, pode-se inferir de como a história destas unidades de ensino tem sido sedimentada em relações perpassadas por um jogo de poder, em que estão implícitas as ideias de domínio e cristalização de ideologias políticas e pedagógicas. As relações de poder, aqui estudadas, podem ser um indicador de como a sua prática favorece o enfraquecimento ou fortalecimento do João XXIII, diante de sua função de ser um Colégio de Aplicação e, também, da sua condição de ser indissociável, em termos de seu vínculo, da universidade e, mais especificamente, da Faculdade de Educação.

Todos os dados e informações recolhidas puderam ser analisados com base nos resultados adquiridos através das entrevistas e nas leituras realizadas, procurando dar mais sentido ao que foi visto ao longo da pesquisa. As entrevistas foram pautadas em um roteiro¹², que serviu de guia a orientar a pesquisa, visando atender aos objetivos da mesma. Por terem se tratado de entrevistas semi-

¹² O roteiro de entrevista encontra-se em anexo. Vale ressaltar que este roteiro pode ser modificado de acordo com a necessidade do pesquisador e de seu entrevistado.

estruturadas, algumas perguntas do roteiro puderam ser omitidas ou acrescentadas durante a conversa com o entrevistado, de acordo com as necessidades apresentadas. Este processo foi escolhido por se tratar de um método rico na coleta de informações, sendo realizado através de um conjunto estruturado de perguntas precisas, abertas e que, durante o processo de entrevista, podem ser adicionadas outras questões que surgirem ou omitidas as que por qualquer eventualidade já tenha sido respondida em outra pergunta. De acordo com o andamento da entrevista e relação com o entrevistado e dependendo do que acontecer neste processo leva-se em consideração as informações que se deseja obter a partir deste instrumento de pesquisa.

Diversas entrevistas foram realizadas com atores envolvidos na história da instituição, desde os ex-professores, ex-diretores, ex-funcionários até os atuais. Também foram entrevistados alguns sujeitos pertencentes à Faculdade de Educação e que, de alguma forma, estão envolvidos com o Colégio João XXIII, como a gestão, os professores, entre outros. Mais detalhadamente, pode-se dizer que foram entrevistados, no Colégio de Aplicação João XXIII, todos os professores chefes de departamento, os coordenadores de ensino, o diretor e a vice-diretora, bem como alguns ex-professores e ex-diretores da instituição. Já na Faculdade de Educação, foram entrevistados alguns professores e houve conversas informais sobre o tema com diversas pessoas que puderam contribuir um pouco mais com a pesquisa, pois devido ao tempo disponível, não foi possível marcar e entrevistar todos os atores que pretendia a priori.

Os dados e informações obtidas através dos instrumentos de pesquisa foram analisados qualitativamente, em busca de respostas às questões principais relacionadas ao estudo e ao problema de pesquisa. A partir desta análise, pretendeu-se verificar que tipo de relação existiu e existe entre o Colégio de Aplicação João XXIII e a Faculdade de Educação, bem como definir os efeitos dessa relação para ambas as instituições, verificando o nível do vínculo existente, assim como outras questões emergentes que surgiram durante o processo de investigação e que puderam ser consideradas a partir dos dados obtidos.

2.1 Hipóteses de pesquisa

Considera-se que, além de todas as mudanças ocorridas no âmbito educacional e escolar, a instituição vem enfrentando, em seu cotidiano, o desenvolvimento progressivo de dificuldades relacionadas a problemas internos, de gestão e relações pessoais e de poder. Como afirma Nogueira (2004, p. 201).

Não é difícil imaginar os efeitos que isto causa na convivência social, na vida política e na governabilidade mesma das sociedades. Tudo passa a ficar condicionado pela multiplicação e fragmentação dos interesses, pela ampliação frenética das demandas, por graves dificuldades de coordenação e de direção, pela incerteza e pela insegurança, pelo enfraquecimento das lealdades e o empobrecimento da convivência. As organizações, particularmente as públicas – nascidas e criadas nos tempos lentos da burocracia e dos controles estatais –, passam a ser assediadas por propostas reformadoras que atropelam suas especificidades e finalidades.

Partindo destes argumentos, algumas hipóteses foram levantadas a fim de se estabelecer o caminho percorrido durante a pesquisa. Tais hipóteses serão apresentadas neste capítulo. Mais adiante, nas considerações finais, serão relatadas e justificadas as possíveis refutações ou corroborações de tais hipóteses levantadas no início da investigação.

Uma das hipóteses erguidas, a princípio, se refere aos aspectos internos que envolvem o Colégio de Aplicação João XXIII. Hipoteticamente falando, este enfrenta obstáculos em seu interior, e tais obstáculos devem, portanto, ser analisados a fim de se entender o processo interno de relações que se passa na instituição. Até que ponto as pessoas cooperam entre si para manter a organização coerente e/ou até que ponto a competição e luta por interesses pessoais ou grupais levam a instituição a enfraquecer suas raízes? Presume-se que, ao se tratar de um Colégio de Aplicação, que está vinculado à outra instituição, as relações se ampliam e, junto com essas, a luta de interesses e os conflitos também.

A princípio, quando falamos da funcionalidade de uma instituição escolar, uma das funções primordiais que aparece é o sentido da socialização e integração do seu público ao universo cultural e simbólico da sociedade, visando dar-lhes instrumentos capazes de modificar ou reproduzir a sua realidade. Com isto, a responsabilidade atribuída às instituições de ensino se amplia cada vez mais. Se sua finalidade é a transmissão de uma cultura já enraizada, espera-se desvendar o

objetivo pelo qual as pessoas se movem para desenvolver tal ação e até que ponto isto se efetiva em busca de interesses específicos, individuais ou de grupos. Os indivíduos que compõem uma instituição escolar podem ser considerados sim um de seus núcleos principais, pois seu andamento está diretamente ligado às atividades associadas destes seus integrantes - alunos, professores, gestores, pais, funcionários. O fato de serem importantes na composição da Instituição, não quer dizer que sem estes indivíduos a instituição extinga-se, mas pode ser que ela desfaleça e precise articular suas integrações para reerguer-se.

No caso específico dos Colégios de Aplicação, além destes aspectos apresentados, mais e, principalmente, uma função essencial lhe é conferida e necessita de atenção. É o fato de se tratar de um espaço de estágio e laboratório, em que a formação de professores também se torna núcleo principal e essencial neste ambiente, já que os futuros profissionais passam a atuar naquele recinto escolar e precisam dele como campo de experimentação. Dito isto, é fato que a atividade de estágio é um fator significativo na formação do aluno, por proporcionar a interação com a realidade da profissão e a complementação do aprendizado acadêmico.

Tudo isto faz com que se suponha que a instituição é um universo de permuta e de conflito, um instrumento de cooperação entre interesses conflituais, uma arena onde se tomam decisões, um contexto em que se entecham, se confrontam e se ajustam racionalidades e comportamentos múltiplos e eventualmente contraditórios, um entrelaçamento de contratos, uma estrutura de jogos, cujas características e regras formais e informais canalizam e regularizam simultaneamente as estratégias de poder dos diferentes participantes, e destes aspectos constituem-se o sucesso ou enfraquecimento de uma instituição. Isto ocorre em função exatamente da diversidade que hoje a instituição abriga e a mesma necessita fazer com que tal diversidade se torne o mínimo coerente e consensual para que sua função seja exercida de forma efetiva.

Outra forma de se estabelecer conjecturas sobre o estudo de tal Instituição é questionando a relação anteriormente estabelecida entre Colégio de Aplicação João XXIII e Faculdade de Educação/UFJF. A partir da análise de regimentos e demais documentos e através das entrevistas realizadas, vê-se que esta relação era mais estável e consistente do que se apresenta hoje, ou seja, permitia-se articular experiências vivenciadas entre as duas unidades de forma que

a formação dos professores se deste da melhor maneira possível, o que não mais é presenciado atualmente. Em outras palavras, ambas as instituições mantinham uma relação em que a teoria e a prática eram concebidas e articuladas como construções históricas determinadas pelas práticas pedagógicas, pensadas e vividas nestes espaços educativos. Pode-se dizer, então, que nem a instituição maior era a detentora de um saber pronto e acabado e nem o Colégio possuidor de práticas inflexíveis, mas ambas mediadas por saberes e fazeres, numa relação dialógica entre teoria e prática que visava o benefício coletivo. Hoje, por sua vez, a hipótese que se ergue é que não se pode mais afirmar a existência dessa troca, não se vê mais um eixo articulador entre as instituições, pelo contrário, vê-se um fosso, um abismo que as separa e que pode enfraquecer a legitimidade das mesmas. Nem sempre os motivos que levaram a esta situação são a informação mais relevante, mas sim as consequências geradas a partir disto para ambas as unidades.

Partindo desta ideia, a hipótese que se levanta é que o vínculo estabelecido entre o Colégio de Aplicação João XXIII e a Faculdade de Educação poderia ter levado ao primeiro a se estabelecer como unidade dependente funcionalmente da Faculdade. O que pode ter ocorrido é que, a busca constante pela “independência”, em termos administrativos e até funcionais, acabou por enfraquecer o Colégio, que perdeu a sua finalidade primordial, como formador de professores e campo de estágio, bem como não consegue se manter como colégio de ensino de qualidade e como ponte para a universidade, pois até seus resultados, quanto a isto, estão demasiadamente fracos, se comparados com outros colégios da cidade.

É por tais circunstâncias que a formação do educador não será ponto central deste estudo, mas permeará as discussões sobre as questões relacionadas aos conflitos, à luta de interesses e ao desvinculamento das unidades, visto que o campo de estudo interpõe todos estes aspectos. Tal afastamento, considerando-se como hipótese, poderia ter sido ocasionado pelo fato de o Colégio ter como função primordial a formação do educador e não mais querer assumir este papel ou não ter suporte para tal.

Para demonstrar um pouco do que foi visto sobre o Colégio, mostra-se a tabela abaixo, na qual podemos perceber que a posição do Colégio de Aplicação João XXIII não é a das melhores em relação a outros Colégios de Aplicação na avaliação feita nas redes públicas sobre as maiores médias obtidas no ENEM 2007.

Isto não quer dizer que sua colocação está ruim, mas se põe em desvantagem se comparada a outros colégios e indica, supostamente, que algo de errado possa estar acontecendo no interior da instituição.

Em algumas outras tabelas observadas, em que estão relacionados escolas de ensino básico da cidade de Juiz de Fora e de Minas Gerais, o Colégio de Aplicação João XXIII sequer aparece na listagem e, por isto, dispensou-se a apresentação destas. Também foi isentada a apresentação da tabela em que se relacionam Colégios de Aplicação de Minas Gerais e de outros Estados, pois o Colégio de Aplicação João XXIII não aparece neste *ranking*, mas ressalta-se que uma escola de aplicação da região (Coluni de Viçosa), aparece em boas colocações no que se refere ao nível de ensino do Estado e no Brasil.

A partir disto, levanta-se uma hipótese em que podemos inferir que o Colégio de Aplicação João XXIII a cada dia perde sua identidade, não sabendo definir exatamente seu papel: Colégio de Aplicação (no sentido estrito do nome)? Ou Colégio como outro qualquer (atendendo aos níveis de ensino e aprovando alunos no vestibular)?

Tabela 1 - Escolas públicas com maiores médias no ENEM 2007

ESCOLAS DA REDE PÚBLICA COM MAIORES MÉDIAS NO ENEM 2007 - MINAS GERAIS						
Nome do Município	Nome da escola	Média da prova objetiva	Média total (objetiva e redação)	Média da prova objetiva com correção de participação	Média total (objetiva e redação) com correção de participação	
1	Viçosa	Colégio de Aplicação da UFV - Coluni	88,70	79,35	88,62	79,30
2	Belo Horizonte	Colégio Técnico do C. Pedag. da UFMG	86,02	74,87	85,60	74,63
3	Juiz de Fora	Colégio Militar de Juiz de Fora	82,71	74,65	82,54	74,55
4	Juiz de Fora	Colégio Tec. Universitário	79,81	74,38	79,35	74,09
5	Belo Horizonte	Cefet de Belo Horizonte	82,01	74,21	81,74	74,05
6	Araxá	Cefet de Araxá	80,09	73,82	79,82	73,66
7	Barbacena	Escola Preparatória de Cadetes do Ar	82,86	73,52	82,82	73,50
8	Leopoldina	Cefet de Leopoldina	72,75	68,05	72,37	67,82
9	Divinópolis	CEFET-MG/UNED Divinópolis	72,60	67,66	72,49	67,58
10	Gov. Valadares	Colégio Tiradentes PMMG	67,94	66,82	67,76	66,70
11	Barbacena	Esc. Agrot. Fed. de Barbacena	70,99	66,23	70,99	66,23
12	Ouro Preto	Cefet de Ouro Preto	70,53	65,97	69,99	65,63
13	Contagem	Iec - unidade Centec	67,70	65,37	67,50	65,24
14	Fiorestal	Cd Ens. Des. Agrário Fiorestal	68,82	64,93	68,63	64,80
15	Juiz de Fora	Colégio Tiradentes PMMG	65,67	64,73	65,48	64,61
16	Juiz de Fora	Colégio de Aplicação João XXIII	67,78	64,17	67,47	63,97
17	Patos de Minas	Colégio Tiradentes PMMG	66,50	64,10	66,06	63,82
18	Uberaba	Cefet de Uberaba	64,89	63,60	64,89	63,60
19	S. João Evangelista	Esc. Agrot. Fed. de S. João Evangelista	66,36	63,45	65,98	63,21
20	Passos	Colégio Tiradentes PMMG	67,08	62,99	66,91	62,89

Fonte: Tribuna de Minas - Joana Gonçalves, 2007

Outra tabela nos mostra que, em relação a outros Colégios de Aplicação do Brasil, o Colégio de Aplicação João XXIII aparece em 5º lugar no desempenho em redação e prova objetiva do Enem 2006, o que não é uma boa colocação, contudo, contrasta com o Coluni, que é da mesma região, e que apresenta, em todas as tabelas observadas, uma ótima colocação.

Tabela 2 - Desempenho de Colégios de Aplicação no ENEM 2006 – Redação e prova objetiva

Colocação	Colégio	Média*
1º. lugar	Colégio Universitário da UFV – COLUNI (Viçosa/MG)	70,42
2º. Lugar	Colégio de Aplicação do CE da UFPE (Pernambuco)	69,85
3º. Lugar	Colégio de Aplicação da UFRJ (Rio de Janeiro)	67,52
4º. Lugar	Colégio de Aplicação da UFSC (Santa Catarina)	56,49
5º. Lugar	Colégio de Aplicação “João XXIII” da UFJF (Juiz de Fora/MG)	56,40
6º. Lugar	CEPAE - da UFG (Goiás)	53,23
7º. Lugar	Colégio de Aplicação da UFRGS (Rio Grande do Sul)	52,63
8º. Lugar	Escola de Aplicação da UFRR (Roraima)	45,13
9º. Lugar	Colégio de Aplicação da UFAC (Acre)	42,65
10º. Lugar	Colégio Universitário da UFMA (Maranhão)	39,95

Fonte: Tribuna de Minas - Joana Gonçalves, 2007

Já no ENEM 2008, a classificação do Colégio caiu ainda mais. Na tabela 3 que se segue, apenas as escolas de Juiz de Fora e o Colégio aparece em 11º lugar. Na classificação geral de Minas Gerais, está em 254º lugar, ultrapassado por diversas escolas públicas municipais e estaduais. O Coluni, da Universidade Federal de Viçosa, mais uma vez se destaca na classificação geral em Minas Gerais, ficando com a segunda colocação. Entre as vinte melhores em todo o país – particulares e públicas -, o Coluni aparece em 3º lugar e mais três Colégios de Aplicação estão no ranking, o Colégio de Aplicação da Universidade de Pernambuco, em 14º, o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 17º e o Colégio de Aplicação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 19º lugar. Enfatizo que, entre estes resultados das vinte melhores, quinze são escolas particulares e apenas cinco são escolas públicas.

Tabela 3

 Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira											
Desempenho no Enem por escola - 2008											
Ano	Unidade da Federação	Município	Escola		Dependência Administrativa	Número de alunos matriculados	Número de participantes	Média da Prova Objetiva	Média Total (Objetiva e Redação)	Média da Prova Objetiva com correção de Participação	Média Total (Objetiva e Redação) com correção de Participação
			Código	Nome							
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074098	COL DOS JESUITAS	Particular	120	107	73,95	73,55	73,78	73,44
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074373	COL STA CATARINA	Particular	111	76	76,04	73,07	75,53	72,74
2008	MG	JUIZ DE FORA	31067873	COLEGIO TECNICO UNIVERSITARIO	Federal	144	117	69,49	71,54	69,21	71,35
2008	MG	JUIZ DE FORA	31294471	COL MILITAR DE JUIZ DE FORA	Federal	93	90	68,18	70,86	68,13	70,83
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074721	COL OPCAO VESTIBULARES	Particular	141	79	70,73	70,85	70,07	70,41
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074098	COL DOS JESUITAS	Particular	401	133	66,71	68,08	66,18	67,72
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074471	COLEGIO METODISTA GRANBERY	Particular	68	50	62,38	65,39	62,03	65,14
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074454	COL STELLA MATUTINA	Particular	40	23	59,21	64,01	58,68	63,63
2008	MG	JUIZ DE FORA	31074331	COL SAO JOSE	Particular	92	36	59,83	63,56	59,07	63,02
2008	MG	JUIZ DE FORA	31233102	COLEGIO META DE ENSINO FUNDAMENTAL E MEDIO	Particular	78	41	60,98	63,02	60,37	62,6
2008	MG	JUIZ DE FORA	31067865	COL DE APLICACAO JOAO XXIII	Federal	97	74	58,69	62,39	58,39	62,18

Fonte: INEP

Se seu papel principal passa a ser o de atender aos alunos do ensino básico com qualidade e proporcionar meios para que eles sigam na vida escolar e acadêmica, algo errado está acontecendo, visto que uma pequena minoria dos alunos do Colégio passa do Ensino Médio para o Ensino Superior de forma direta.

A hipótese que o Colégio de Aplicação João XXIII perdeu a função primordial para a qual foi criado - servir de laboratório e campo de estágio para os estudantes de Licenciaturas e de Pedagogia - foi considerada neste estudo para investigar os motivos que levaram o Colégio a se encontrar em tais condições. Além disto, a hipótese de que ele queira estabelecer-se como uma unidade independente da Faculdade de Educação, também foi estudada, pelo fato do Colégio se mostrar, nos dias de hoje, como uma escola como outra qualquer, ou seja, que atende aos níveis do ensino básico, servindo um ensino de qualidade e nada mais. Leva-se em conta também, que o número de aprovação de alunos do Colégio no vestibular da UFJF caiu consideravelmente nos três últimos anos e que, como visto, sua classificação nos resultados do ENEM estão aquém do que era de se esperar que um Colégio Federal que oferece um ensino de qualidade.

Além disto, há ainda a suposição de que o papel e função do Colégio de Aplicação, como laboratório de aprendizado, possa ter sido destituído pela própria Faculdade de Educação que, em função de atender a certos interesses políticos, possa ter tomado tal atitude.

Há uma forte conjectura que se apresentou durante as investigações. Refere-se ao fato de que os professores do Colégio de Aplicação lutam por serem reconhecidos pela Faculdade de Educação e Universidade como unidade acadêmica produtora de conhecimentos científicos e pedagógicos e, por isto, quer alcançar o estatuto de igualdade ao nível superior. Entretanto, tal reconhecimento não é visto com bons olhos por alguns sujeitos do Ensino Superior, talvez por entenderem que a Universidade estaria se rebaixando no nível de uma escola básica, ou talvez por não querer ceder espaço a mais uma unidade acadêmica que irá lutar pelos seus ideais e pelo espaço de poder que poderá exercer.

As relações internas de cada unidade foram analisadas, buscando-se um esclarecimento sobre o processo que se deu para um possível enfraquecimento dos laços existente entre ambas. É necessário entender até que ponto os sujeitos contribuem entre si para manter a organização coerente e/ou até que ponto a competição e luta por interesses pessoais ou grupais levam a instituição a perder a legitimidade com a qual foi estabelecida durante muito tempo.

O fato de se trazer para o presente estudo, questões que aconteceram no passado, é uma maneira de fazer uma relação entre os acontecimentos e, possivelmente, confirmar ou não as hipóteses estabelecidas. Tal proposição se dá diante da análise de documentos, tais como o Regimento Interno do Colégio, atas de Reuniões de Conselho de Unidade, entrevistas, que puderam demonstrar uma forma de relação mais estável existente no passado entre as unidades pesquisadas.

Isto supõe que o vínculo estabelecido a priori entre o Colégio de Aplicação João XXIII e a Faculdade de Educação, poderia ter levado o Colégio a se constituir como unidade dependente funcionalmente da Faculdade. O que ocorre atualmente é o processo inverso, em que o Colégio e a Faculdade de Educação se dão, praticamente, como unidades independentes uma da outra. Pretende-se, neste estudo, analisar e esclarecer, na medida do possível, os prováveis fatores que causaram tal distanciamento. Desta forma, vê-se que a funcionalidade e finalidade pautada para o Colégio de Aplicação João XXIII se perdeu ao longo do tempo e este assume, de forma ainda obscura, apenas o papel de escola que oferece o ensino

básico, deixando de lado seu papel de formador de professores e, assim, ficando à margem do processo de integração com a universidade e deixando o elo primordial para o qual foi criado, se quebrar.

Diante dessas hipóteses, pretende-se realizar uma análise de como e até que ponto estes aspectos e estas relações influenciaram no funcionamento e finalidade do Colégio de Aplicação João XXIII, como sendo um órgão vinculado à instituição superior e com funções preestabelecidas para seu exercício enquanto unidade e as consequências deste processo para as duas unidades. Tais premissas foram, então, investigadas para uma possível ratificação ou não das hipóteses apresentadas.

3. CONTEXTO HISTÓRICO PARA COMPREENSÃO DO TEMA

Neste capítulo, uma contextualização histórica será realizada para que haja um entendimento do leitor, no que se refere ao tempo e espaço aos quais as instituições estavam inseridas no momento em que os conflitos começam a aparecer de forma mais resistente e ocasionam, com isto, uma desvinculação entre Colégio de Aplicação João XXIII e Faculdade de Educação. Além disto, o contexto educacional em que o país e o Estado se encontravam no momento em que essas Instituições foram criadas, é relevante para compreender as perspectivas e concepções traçadas para tais criações em termos de funcionalidade e finalidade.

Não cabe, nesta pesquisa, fazer uma abordagem historiográfica, mas é interessante apontar alguns aspectos sobre algumas passagens históricas, a fim de promover uma visão mais ampla sobre o assunto. Há alguns anos a historiografia vem se fragmentando, vem se especializando e toda a ampliação de objetos, fontes e abordagens da pesquisa histórica veio acompanhada de uma incisiva crítica à própria historiografia que é considerada, acima de tudo, oficial. A historiografia da educação, considerada uma área mais contemporânea da pesquisa científica acadêmica também se fragmenta e se reparte em especializações. Diante deste quadro de transformações, é importante ressaltar alguns aspectos de nossa sociedade que enquadram as instituições escolares como locais onde a historiografia da educação se faz presente de forma ativa.

A sociedade moderna se apresenta de maneira dinâmica, sob forma de produção e reprodução, e necessitamos, diante desta sociedade, de certa dose de ordem para que os homens sobrevivam. Neste sentido, as Instituições Escolares, ao longo do tempo, passaram por diversas formas de subsistência e também por períodos de variadas formas de produção como primitiva, escravistas, feudalismo, capitalismo e socialismo.

As Instituições seguem o movimento e os interesses sociais, identificando cada regime de produção. No Brasil coexiste, de acordo com o regime de reprodução situado num determinado período, um tipo de produção diferente entre regiões no mesmo território, por exemplo, as Instituições vão sendo organizadas dentro de interesses específicos, de Norte a Sul e Leste a Oeste. Assim, os antagonismos são identificados, muito embora algumas destas Instituições sejam marcos que ainda não foram estudados ou até não existam mais, porém não

invalidam tais contrastes históricos presentes na formação do povo brasileiro e até mesmo em um mesmo espaço territorial. Ou seja, em uma mesma cidade, pode haver diferenciações de acordo com a história, cultura e valor de determinada instituição. Além disto, é preciso compreender que existe uma influência das políticas públicas para com as Instituições de Ensino e estas não dependem somente do Estado.

Pensando em analisar a cultura escolar, se faz necessário analisar o conjunto das normas e práticas definidoras dos conhecimentos que aquela sociedade desejava que fossem ensinados, e os valores e comportamentos a serem impostos e estes elementos nem sempre são visíveis nos registros oficiais (relatórios, atas, boletins), mas na observação de atitudes, modo de falar e expressar dos atores envolvidos, etc. É preciso, também, ler estes registros de forma diferente, além de procurar outros menos formais, como: cadernos, planos de ensino, livros, provas e material didático em geral. Importando sempre analisar como e por quem eles foram usados, procurando assim as respostas para as questões levantadas.

A pesquisa histórica se alimenta de registros depositados em arquivos nem sempre organizados, nem sempre preservados, cabendo aos pesquisadores reconstituir práticas sociais não mais presentes ou ressignificadas nos dias atuais. As fontes primárias constituem, assim, o elemento mais importante para esclarecer lacunas de documentos, de memória, ou mesmo para alterar estereótipos cristalizados e reproduzidos sempre através da utilização apenas de fontes secundárias. As instituições escolares, salvo algumas exceções, não possuem uma política de preservação de fontes. Muitas fontes são esquecidas e desperdiçadas, fazendo com que se torne difícil o estudo a partir de fontes primárias da história da instituição. Por outro lado, embora os documentos escritos oficiais sejam importantíssimos para um estudo mais aprofundado, contamos hoje – pelo fato da concepção de *fonte* está muito ampliada – com outros tipos de materiais como fotos, filmes, cadernos escolares, livros didáticos, mobiliário escolar, plantas de prédios, material didático, diários, apontamentos pessoais, correspondência particular e uma infinidade de outros materiais que são tratados como fontes. Existe, assim, uma importância na consulta de fonte de documentos oficiais, sem, no entanto, ter que se limitar à visão do documento.

Dois elementos essenciais para a compreensão da cultura escolar são o espaço e o tempo. Além de todo material citado anteriormente para o estudo e análise das instituições, algo muito importante é a linguagem, pois a palavra é considerada como sendo a portadora dos conteúdos representacionais. Dessa maneira, ganham destaque as entrevistas, os testemunhos, os fatos escritos institucionais, a imprensa, entre outros aparatos materiais da palavra, das ideias. Através da análise dos discursos de profissionais de ensino, patronos de instituições e alunos, é possível identificar boa parte do cotidiano de uma instituição escolar e seu percurso histórico e é por meio das falas destes atores que se torna viável a percepção da representatividade da instituição escolar tanto no âmbito local como regional.

O desafio é compreender como a realidade é construída e como o discurso contém em si estratégias de interesses determinados na instituição. Neste caso, este estudo é muito importante, pois na maioria das instituições antigas, grande parte da documentação já se perdeu, por isto o recurso da História Oral, torna-se imprescindível, pois é por meio dela que se encontra a possibilidade de construir interpretações sobre o itinerário histórico das instituições escolares, conferindo-lhe assim uma identidade cultural e educacional.

Ainda sobre as representações, é possível dizer, segundo Roger Chartier (1990, p.16-19), que o discurso e a imagem, mais do que meros reflexos estáticos da realidade social, podem vir a ser instrumentos de constituição de poder e transformação da realidade, pois não é possível entender uma História Cultural desconectada de uma História Social, posto que suas representações são produzidas a partir de papéis sociais. A representação do real, o imaginário, é em si, um elemento de transformação do real e de atribuição de sentido ao mundo. Diante dessa premissa, as instituições escolares têm sido bastante privilegiadas, uma vez que, tal como as pessoas, são portadoras de memórias, uma memória gerada por contraposição com outras memórias, que corre ao ritmo do tempo, das pessoas e das gerações. Isto, além de envolver diversos aspectos no interior da instituição, envolve ainda os atores externos e que, de certa forma, participam da essência da instituição. Tais instituições consideradas como transmissoras de cultura, a cultura escolar, também não deixam de produzir a mesma, uma vez que elas são consideradas organismos vivos que tanto ontem como hoje, integram-se de forma

mais ou menos convergente numa política educativa, em uma estrutura educacional e não deixaram de fazê-lo de maneira crítica e adaptativa.

Dentro das instituições educativas, como já dito, a clientela é sem dúvida o seu núcleo principal, pois sua existência está diretamente ligada às atividades associadas de seus integrantes, que nada mais são que alunos, professores e gestores. Frente a isto, o recrutamento de alunos é considerado uma propriedade fundamental da instituição escolar, uma marca que tende a conferir a unidade de ensino o poder autonômico nos quadros regional e local. Isto porque estes alunos são colocados como atores principais no desenvolvimento da escola e, ao se estudar o passado de uma instituição escolar, muitas vezes estes alunos são tidos como peças importantes e imprescindíveis para a busca de uma interpretação a respeito de tal instituição, principalmente no que se refere aos aspectos valorativos e culturais presentes neste ambiente. O que faz com que uma instituição escolar determinada, que ocupa um espaço geográfico específico, que se expõe para a sociedade desde a arquitetura de seu prédio, tenha sua identidade própria e se torne singular.

A singularidade das instituições educativas mostra e esconde como ocorreu e/ou ocorre o fenômeno educativo escolar de uma sociedade e é a partir deste argumento que podemos estudar o passado e suas conseqüências no presente, compreendendo e interpretando a educação praticada em uma dada instituição escolar e que provoca reflexos na sociedade em que se insere.

Imergir na essência de uma Instituição Escolar é ir à busca das suas origens, do seu desenvolvimento no tempo, das alterações arquitetônicas pelas quais passou, e que não são gratuitas; é ir a busca da identidade dos sujeitos (professores, gestores, alunos, técnicos e outros) que a habitaram, das práticas pedagógicas que ali se realizaram, dos valores presentes ali, das relações que se fazem no dia-a-dia, da cultura institucional arraigada na unidade escolar e de muitas outras coisas.

Sabendo que alguns dos significados de instituir são: dar formação, educar, instruir, fundar; se torna fundamental tentar descobrir o que esta instituição singular instituiu, o que ela estabeleceu para si, para seus sujeitos e para a sociedade na qual está inserida, em qual e qual é o sentido do que foi legitimado. Então, podemos dizer que se produz um trabalho sobre Instituições Escolares para interpretar e compreender o sentido daquilo que elas formaram, educaram,

instruíram, criaram e fundaram, enfim, o sentido da sua identidade e da sua singularidade, bem como os fatores e aspectos que tornaram isto possível. Além disto, o trabalho do pesquisador ou estudioso das Instituições Escolares é o de analisar e apreender a relação do singular com o geral, visando à realização de um estudo abrangente e coerente.

Diante de todas as transformações ocorridas na sociedade ao longo dos anos, as instituições escolares reagem e se adaptam às pressões do contexto sócio-cultural e do sistema econômico que, de certa forma, aponta para a fragmentação, para o individualismo, para a diferenciação social. A questão é saber se, com tais influências, a instituição é capaz de manter uma coerência, dando um direcionamento consistente a fim de cumprir uma função social. Tal função pode ter diversos aspectos, ou seja, uma função declarada oficialmente e outras funções que podem estar presentes implicitamente nas ações e conflitos do recinto escolar. Para que todo este processo possa ser enfrentado de maneira significativa e favorável à finalidade primordial de uma instituição escolar, necessita-se de uma reorganização e redirecionamento das atitudes, em que haja uma assimilação de novos hábitos, procedimentos, formas de agir e pensar a instituição. Pois, vivemos um contexto de predominâncias culturais diferenciadas, em que há uma dinâmica de “corrosão de caráter” que faz com que valores, hábitos, comportamentos e culturas que dão sentido às ações, sejam postas em xeque, pairando, dessa maneira, uma incerteza em meio aos sujeitos.

Uma dada instituição de ensino se lança para o interior de um grupo social, produz e reproduz valores e culturas, mobiliza ou desmobiliza grupos de pessoas e famílias, se faz presente na história de pessoas e da sociedade, é objeto de interesses contraditórios de ordem econômica, política, ideológica, religiosa e cultural, dentre outros, enfim, produz memórias que ultrapassam a estrutura física que agrupa trabalhadores, educadores e alunos. Por isto, nenhuma destas tem o sentido da sua singularidade explicitado, se tomada isoladamente do contexto em que se insere. Deve haver, neste sentido, uma contextualização, ou seja, a inserção do objeto analisado, no caso a instituição escolar, em seu tempo e espaço definidos. Ao final do estudo, o pesquisador chegará a uma representação da escola, que não deve coincidir totalmente com a história escrita pela própria instituição ou por seus agentes.

Além de todas as mudanças ocorridas no âmbito institucional escolar, vem enfrentando, no cotidiano, o desenvolvimento progressivo de dificuldades relacionadas a problemas internos de gestão e outros e também de fatores externos como o desemprego, a pobreza, a exclusão social, entre outros. A escola parece colocar-se para os alunos como um objeto de representação ancorado no plano da liberdade e do saber. Desta forma, o que se pode afirmar é que estes alunos atribuem sentidos bastante claros à instituição escolar e também algumas funções: a escola parece ter o poder de libertar; a escola funciona como instância de saber; e é estreitamente ligada às possibilidades ou impossibilidades de futuro. Ainda para a instituição resta a seu domínio de uma das funções primordiais do sistema educacional é funcionar no sentido da socialização e integração da criança ao universo cultural e simbólico da sociedade, dando-lhe instrumentos capazes de modificar a sua realidade. Com isto, a responsabilidade atribuída às instituições de ensino se amplia cada vez mais.

Para obter-se uma compreensão mais alargada da dinâmica social, relações inter-indivíduos e indivíduo-meio, se faz necessário apreender antes disto o papel das representações sociais, que faz com que o processo se torne um elemento essencial na compreensão dos determinantes dos comportamentos e das práticas sociais.

Diante de todas as transformações ocorridas ao longo dos tempos, a instituição precisa de profissionais que percebam a nova realidade social, de docentes que tenham leitura e comprometimento com as variações que o mundo e o educando requer, como forma de produzir, na mesma, resultados mais significativos. Neste sentido, a escola deve ser sempre analisada como lugar de cultura, como lugar de formação, de reprodução dos valores da sociedade e de transformações. Enfim, é preciso deixar claro que a história das instituições escolares é a história da própria educação - e não uma mera subdivisão dela. Como a parte se relaciona com o todo, ao compreender-se uma instituição, amplia-se a possibilidade de compreensão da Educação.

3.1 Visão de alguns autores sobre a história da educação

Voltando um pouco mais no tempo, traz-se alguns momentos relevantes da história da educação no país, de forma superficial, com o objetivo somente de subsidiar a discussão sobre as instituições que são objetos deste estudo.

O educador Chizzotti (2001) aponta como a Constituinte de 1823 deixou a desejar, isto porque esta não abrange uma visão política da educação. Dessa maneira, a discussão sobre universidade é mais superficial e irrelevante, sendo substituída pelo debate mais incisivo sobre a educação elementar. Segundo ele, apesar da Constituinte ser um espaço privilegiado para as discussões educacionais e sócio-políticas que emergiam, ela estava presente em um meio frágil e de desequilíbrio em que a sociedade se encontrava. De certa forma, a crítica do autor pode ser considerada um pouco negativista diante dos fatos educacionais, não tocando em certos pontos fundamentais. A educação já aparece como uma questão da formação da cidadania, porém, o autor não discorre sobre o fato.

Com a elaboração da Constituinte de 1824, que estabelece a gratuidade no ensino elementar, um grande passo foi dado na educação brasileira. Existia, nesta época, um movimento que conduzia à organização da instrução pública mediante um plano geral, porém, com a elaboração do projeto de criação das universidades, tal condição foi deixada em segundo plano, sem maiores definições. Embora houvesse muitos debates em torno da criação e implementação de um sistema de escolas públicas, com a Constituição de 1824, centralizou-se a educação, sendo que a competência para legislar a educação pública ficou a cargo da Assembléia Geral. Contudo, este setor aprovou somente uma lei sobre o ensino primário até a promulgação do Ato Adicional de 1834.

Posteriormente, chegou-se à Lei de 1827, que foi a primeira lei da educação e estabeleceu a construção de escolas e ensino elementar público em todas as vilas, cidades, etc., como sendo uma obrigação do Estado. Este período entre as constituintes de 1824 e lei de 1827, foi considerado como um projeto civilizatório, visando construir uma nação moderna.

Na visão de Sucupira (2001, p. 61), os estados têm certa autonomia, ficando a educação elementar relegada às províncias. Tal medida é decisiva para o autor pensar a ausência da obrigação pelo compromisso de expansão e compromisso com o ensino elementar pela União, por isto sua reflexão é voltada

para o aspecto tradicional da historiografia, tratando da questão estrutural. Para o autor, o fato do governo central se responsabilizar pelo ensino das elites, faz com que se confira “[..] aos Estados (Províncias) à responsabilidade pela educação em geral, e se atribua à comunidade local poderes para organizar e gerir suas escolas primárias e secundárias, efetuando cobrança de taxas destinadas à manutenção dos estabelecimentos escolares”. Porém, a questão da descentralização foi muito impugnada, pois para muitos, ela denotaria a “renúncia” do governo central em relação ao ensino primário e secundário. Dessa forma, o Ato Adicional de 1834 determinou que ficaria a cargo das Assembléias Provinciais legislar sobre a inspeção do emprego das rendas públicas, abolindo, assim, a descentralização financeira para o Município, caracterizando a criação de divisão de competências.

A educação sempre é fio condutor de muitas discussões na sociedade, em todas as suas épocas e fases diversas. Desde o período colonial, a educação foi considerada como meio para se impor e preservara cultura social existente, servindo esta até mesmo para reforçar as desigualdades existentes. A partir de 1920, houve um momento incisivo de otimismo pedagógico, provocando diversas reformas de ensino nos estados do país. Embora, porém, cada Estado pudesse organizar um sistema completo de ensino desde o primário até o superior, tais reformas se limitaram sempre à estrutura do ensino primário e normal, porque todo o ensino superior estava na época no âmbito do Governo Federal, e o ensino secundário, por não ser obrigatório para a admissão aos cursos superiores, não passava de uma rede de cursos preparatórios.

Percebe-se, então, um início de preocupação com a universalização da educação nas décadas de 20 e 30, ideia postada de modernidade. Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores famosos, demonstra a primeira consciência explícita de universalização da educação, considerando a Educação como uma função essencialmente pública e pedindo a unificação do sistema nacional de ensino, assim como a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade da instrução no Brasil, discutindo, ainda, o problema da Universidade e dos erros de concepção envolvidos com o seu papel e o problema da formação dos professores.

Após este evento, a nova Constituição, em 1934, dispõe que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. Ainda neste ano, foi criada a primeira universidade do país organizada segundo as

normas do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931: a Universidade de São Paulo.

Anísio Teixeira, então Secretário de Educação do Distrito Federal, cria, em 1935, a Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, contendo a Faculdade de Educação na qual se localizava o Instituto de Educação. O contexto capitalista começa a se fazer presente, pois, a partir de Constituição de 1937, em que se sugere a preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas atividades ofertadas pelo mercado, dando margem para o ensino pré-vocacional e profissional. Entretanto, tira o dever da educação das mãos do Estado, mas mantém a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário e também dispõe como obrigatório o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas normais, primárias e secundárias.

A partir de então, já não se tem mais uma visão determinista, ou seja, o fato da sociedade ser escravocrata e patrimonialista não é justificativa para não se expandir a educação elementar voltada para a formação da cidadania. Neste momento, se estabelece uma ligação entre o ensino elementar e ensino secundário, havendo uma desarticulação entre o ensino secundário com o ensino de terceiro grau.

Em 1942, por iniciativa do Ministro Gustavo Capanema, reformas no ensino são realizadas. Neste momento, o papel da educação é tido como uma função pública e as escolas privadas gostaram disto para serem equiparadas às escolas públicas, exigindo até mesmo o financiamento público.

A partir do término do Estado Novo, houve a adoção de uma nova Constituição de cunho liberal e democrático, que indicou a obrigatoriedade de se impender o ensino primário e, ainda, deu competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.

Já nos anos 50, surge a possibilidade de comunicação entre o ensino secundário e o ensino de terceiro grau. Nesta década, Anísio Teixeira inaugura o Centro Popular de Educação, em Salvador, Bahia, marco importante no processo educacional pelo fato de se tratar de um espaço em que as revoluções educacionais da época seriam postas em prática. Após anos de debates na área educacional, foi promulgada a Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, em que imperou as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio estatal para a oferta da

educação aos brasileiros. Em 1962 é criado o Conselho Federal de Educação, que substitui o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação e, ainda em 1962 é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura, inspirado no Método Paulo Freire. Este também foi um marco na educação brasileira.

Como um idealista liberal e publicista, Tavares Bastos, ator importante no que se refere à educação, defendia o ensino público para a formação do povo, em busca de emancipação da cidadania. Para ele, a educação tem duas dimensões:

- dimensão econômica, que visa facilitar mão-de-obra qualificada, visando o mercado e a

- dimensão moral, que prevê à formação do homem público, do cidadão, ideia então mais apropriada por ele.

Diante do Golpe Militar de 1964, o país sofre com tal acontecimento e a educação não fica fora desta situação e todas as iniciativas de revolução da educação eram abortadas, sendo consideradas como “comunizantes e subversivas”. Entretanto, foi neste período do Regime Militar que se dilatou as universidades no país e, ainda neste período foi instituída a Lei 5692/71, a LDB, que priorizava a formação em cunho profissionalizante.

Frente aos acontecimentos no período militar, após seu término, as discussões de cunho educacional se voltaram para um caráter político e não pedagógico como se gostaria e isto deu abertura a pensadores que contribuíram muito com a educação pois, por serem de outras áreas do conhecimento, ampliaram as possibilidades de se pensar a educação, analisando-a por um outro prisma.

Portanto, é no século XIX que prevalece o ideal de uma escola básica universal, leiga, gratuita e obrigatória, sendo que o Estado tinha maior intercessão neste processo e prioriza a interação entre educação e bem-estar social. No século XX, prevalece a educação para a democracia, em que há a inclusão da cultura científica como parte do conteúdo a ser ministrado e a influência de ideais advindos de outras áreas (psicologia, sociologia, economia, linguística, antropologia, entre outras). Ou seja, os educadores da escola nova inserem o axioma liberal democrático, em defesa de uma escola pública para todos, de modo que alcançassem uma sociedade mais igualitária e sem privilégios. Na década de 70 existiu uma revolução teórica dos críticos-reprodutivistas, que rescindiam as utopias da escola como meio para a democratização e já a partir de 70, iniciam-se os

debates sobre os determinantes sociais, isto é, a maneira pela qual a estrutura sócio-econômica condiciona a educação. A partir dos ideários democráticos, muito se pensa sobre os planejamentos educacionais, entretanto, parece que a educação continua a seguir aspectos capitalistas, característica presente na maioria dos países do mundo, em que o essencial não é oferecer conhecimentos ditos “básicos”, os quais os alunos possam aproveitar em suas vidas práticas, mas sim manter o “*status quo*” aos educandos que buscam a escola.

Cabe ressaltar que em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresenta um novo Projeto da LDB que acabou por ser aprovado em dezembro de 1996. Segundo Bello (2001, p.1), “neste período, do fim do Regime Militar aos dias de hoje, a fase politicamente marcante na educação foi o trabalho do economista e Ministro da Educação Paulo Renato de Souza que, através de uma Medida Provisória aboliu o Conselho Federal de Educação e criou o Conselho Nacional de Educação, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura”, tornando-o, assim, menos burocrático e mais político, contudo, houve de forma muito positiva, neste período, execuções de diversos projetos na área educacional como ademais não existia.

Já no chamado Terceiro Milênio, a educação tem por característica a expansão dos negócios mundiais, que trouxe, em seu bojo, o progresso tecnológico, o que nos faz presenciar e antever as transformações no mercado de trabalho e, por conseguinte, na educação. Perante tais alterações, nem sempre as instituições de ensino conseguem acompanhar tal processo e ficam à margem deste e, por isto, há o imperativo de uma educação permanente, que permita a continuidade dos estudos e a qualificação profissional, visando garantir, assim, o acesso às informações, mediante uma autoformação controlada.

Constitui-se, na sequência, o ideário de alguns importantes atores que fizeram parte da história da educação nacional, tendo em vista reforçar o contexto em que a mesma se encontrava. No relatório Gonçalves Dias, coloca-se o ponto de vista da publicização (a favor da expansão da escola pública) e da obrigatoriedade do ensino. Neste contexto, não há uma única elite, há diversos projetos de elites durante todo este período, apresentando, ainda, ambiguidades da lei, na qual o espaço público não é um espaço contínuo. É nesta época também que está surgindo uma proposta educacional e que há as primeiras formulações do que é um sistema educacional.

A percepção que hoje se tem da modernidade é a dimensão ontológica dos acontecimentos, em que há a construção de um Estado representativo que está além das contingências presentes naquele momento e tais contingências (visão ôntica) obscurecem a dimensão ontológica. Neste momento, o campo da cultura é determinado pelo campo da sociedade. Por isto, é a autonomia no campo da política e cultura que fazem descolar da visão determinista e analisar com uma dimensão ontológica e presencia-se a transição de conceitos que não permite consensos acadêmicos.

Luciano Mendes é um exemplo de visão da nova historiografia, isto é, ele mostra muito bem como as coisas aconteceram na educação, contrapondo o espectro tradicional, dando explicações pelas iniciativas educacionais. Nesta concepção, diz que a constituinte de 23 não é irrisória, pois vai dar frutos para a constituição de 24. Afirma, ainda, que não é fácil descolar da visão determinista, mas deve-se ultrapassar este sentido e ter uma autonomia política e cultural e, para ele, o argumento da descentralização não é relevante. Sucupira, não diferente de Luciano Mendes, apresenta também uma visão determinista, principalmente no que se refere ao Ato Adicional de 34. Perpassa, ainda, os argumentos de Fernando de Azevedo (revolucionário do século XIX). Dessa forma, pode-se dizer que há uma relação direta de seu contexto político – anos 40: Estado Novo, em que Fernando de Azevedo foi entusiasta – com Ato Adicional, em que prevalece a determinação. Há supostos discutíveis a respeito da ruptura historiográfica com a visão antiga e este estudioso percebe, através de pesquisas empíricas, que existe uma elite civilizatória que percebe uma constituição da nação brasileira. Tal elite não é sempre a mesma e propõe projetos de nação brasileira.

Já Gonçalves Dias, leva-nos a repensar a interpretação de Luciano Mendes, ideia de que há um crescimento gradativo do espaço público. Ele faz defesa do espaço público, se coloca do ponto de vista moderno, pensa na expansão do estado e começa a verificar os entraves para este processo. Detecta a ampliação do espaço público e seus entraves.

Anísio Spínola Teixeira, personagem central na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, “difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova - que tinha como princípio a ênfase no desenvolvimento do intelecto e na capacidade de julgamento, em detrimento da memorização” (LIMA, 2009, p. 1).

Diante de suas palavras, pode-se perceber sua visão reformadora:

Sou contra a educação como processo exclusivo de formação de uma elite, mantendo a grande maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância.

Revolta-me saber que dos cinco milhões que estão na escola, apenas 450.000 conseguem chegar a 4^a. série, todos os demais ficando frustrados mentalmente e incapacitados para se integrarem em uma civilização industrial e alcançarem um padrão de vida de simples decência humana. Choca-me ver o desbarato dos recursos públicos para educação, dispensados em subvenções de toda natureza a atividades educacionais, sem nexos nem ordem, puramente paternalistas ou francamente eleitoreiras (TEIXEIRA, ano, p. 1).

Por ser um inovador nas ideias para a educação faz crítica à alguns atores que tomavam algumas concepções dizendo realizar um processo “revolucionário”, como, por exemplo, critica a reforma Campos por ela “imitar” o modelo europeu que não se adequa à realidade brasileira. Suas percepções destoavam das ideias permanentes na época; para ele, o Estado deve ser reconhecido como o responsável facilitador do processo democrático. Adota a democracia como um processo permanente de construção e que estará sempre a mercê de críticas. Para Anísio, o entendimento substantivo de democracia leva a atentar para a reivindicação da incorporação de todos os indivíduos em condições de igualdade e não de forma seletiva como faziam naquela época; sua análise social se pauta nos valores de liberdade individual e política que resgatam a noção de individualidade sem separar o homem do cidadão, acentuando a dimensão de sociedade e não de Estado. Defende ainda, a ideia do caráter público da educação, respaldando-se no princípio de “equivalência pedagógica” e não no princípio de “uniformidade pedagógica”, como antes. Sucupira, por sua vez, se refere ao posicionamento de Anísio Teixeira sobre a descentralização:

Em sua análise da descentralização, o eminente educador brasileiro identificou-a como mecanismo de reforço ao sistema de formação de quadros, do qual se encarregava o Poder Central, cuidando do ensino superior e da via privilegiada para o acesso às faculdades, representada pelo Colégio Pedro II, que se tornara o modelo de ensino secundário bem ou mal seguido pelos liceus provinciais. Por esta razão, segundo o seu argumento, foi deixada principalmente às províncias a tarefa da educação popular, considerada de menor importância pela elite governante (SUCUPIRA, 2001, p. 66).

A obra de Anísio deixa claro que o fazer coletivo ultrapassa a ação das partes. Para ele, o valor de igualdade de oportunidade era um dos valores básicos da democracia moderna. Anísio foi um incansável lutador contra os dualismos educacionais. Seu pensamento, segundo Rocha (2004), se pauta na expressão da "educação democrática vista sob a perspectiva da liberdade", vinculada "à práxis política a dimensão da liberdade" (p. 182). Em "Educação é um direito", Anísio disserta sobre as relações entre democracia e educação; renova a certeza de que um estado democrático só pode existir se houver educação para todos: "A forma democrática implica um desenvolvimento social e político, que tem por base a educabilidade humana, e no qual a educação é concebida como processo deliberado, sistemático, progressivo e, praticamente, indefinido de formação do indivíduo e de realização da própria forma democrática" (ROCHA, 2004, p. 99). Ainda reuniu vários textos de cunho legislativo, todos do ano de 1947.

Ao analisar a importância da educação como centro de uma política de desenvolvimento social, Anísio criticou os sistemas arcaicos de ensino, com seus métodos antiquados, as falhas na organização das escolas e a formação equivocada dos professores, enfim, tocou em todos os pontos que se referem à educação. Falava também das duas tendências sociais que modelavam a vida moderna: ciência e democracia. Disserta que "a civilização moderna tem uma feição singular; ela é uma civilização em permanente mudança" (TEVES, 2008, p. 1). A par das modificações que e aflito com os destinos do país, e por decorrência, com a educação do nosso povo, ele trouxe para si a árdua missão de defender a escola pública. Ao apontar caminhos para a reconstrução educacional, em uma sociedade mais justa e mais humana, Anísio se nutriu da utopia de uma escola pública de qualidade para todos e para qualquer um. Utopia, não como algo irrealizável ou fantasioso, mas como aquilo que se pode sonhar e se constituir em outros topos, em um lugar onde se pode fazer alguma coisa, ou seja, como dizia, *uma utopia racional*.

É neste sentido que traçava sua idealização de uma escola de qualidade, legitimada pelo postulado que todos os homens são suficientemente educáveis para conduzir a vida em sociedade, de forma que cada um, e todos, dela partilhassem como iguais, a despeito das diferenças das respectivas histórias pessoais e das diferenças individuais.

Pode-se afirmar que Anísio Teixeira foi um dos mais importantes protagonistas da Educação Brasileira e um defensor ímpar da educação

democrática, defendendo-a como necessidade vital da sociedade moderna. Para ele, uma verdadeira revolução na Educação começa, principalmente, no que hoje denominamos Ensino Básico e na correta formação dos professores.

Não será espontaneamente que haveremos de sair da estrada do medo e da catástrofe para a da segurança e do razoável. [Diz ele:] os professores e a escola - cada vez mais importantes na civilização voluntária e inteligente que estamos criando, hão de ser os pioneiros nessa fronteira de progresso moral, que se terá de abrir de agora e por diante, na conquista do verdadeiro poder não só material mas humano sobre a vida neste planeta¹³ (TEVES, 2008, p.1).

Portanto, estava presente o desafio de se ampliarem os recursos educacionais em quantidade e qualidade e se chegar à universalização da escola necessária na preparação de uma geração para o futuro, com professores qualificados e capacitados para tal tarefa. Ao longo da história da educação e na percepção de diversos estudiosos, visualiza-se a preocupação embutida no discurso sobre uma boa formação de professores para promover uma educação de qualidade. E tal discurso é proferido até hoje no âmbito educacional.

Passa-se agora, aos pensamentos de outro estudioso da educação: Rui Barbosa, intelectual não-ortodoxo, liberal, cientificista, apesar disto, é a favor da exclusão do analfabeto. Para ele, a igualdade e sua transformação estão se constituindo ao longo dos séculos, mas a individualidade está prevalecendo e, por isto, há um questionamento em torno da questão do valor do indivíduo universal. É influente na constituição de 91, porém, não consegue convencer seus pares de que a educação deva ser obrigatória.

Rui Barbosa já possuía no Império uma mentalidade republicana e para ele, somente a educação poderia dar condições ao povo devido à insuficiência cívica do povo. A república viveu um paradoxo: ao mesmo tempo em que institucionalizou a insuficiência, ela também institucionalizou a participação do povo (incorporação). O paradoxo da república é resolvido com a “Política dos Governadores” (acordo intra-elites), em que houve participação manipulada pelas elites locais e existiu incorporação com a manipulação (perda da dimensão pública). No que se refere à dimensão modernizante quanto à educação, a república é inovadora. Neste

¹³ TEVES, Nilda. **A atualidade do pensamento de Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: < <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/per11.htm>>. Acesso em: 13 jun 2008.

momento, o contexto educacional presencial, em seu bojo, um questionamento, essencialmente pelo aspecto elitista que transmitia a sua constituição.

Rui Barbosa, segundo Machado, se colocava em um plano mais elevado e foi capaz de perceber o que quase ninguém percebia no transcorrer do século XIX: “o movimento da sociedade brasileira, com plena consciência do passo a ser dado por esta sociedade que, mais cedo ou mais tarde, deveria acontecer na perspectiva do que já existia nos países mais desenvolvidos” (2002, p.2). Sua capacidade de perceber o que de imediato deveria acontecer na educação brasileira, poderia ser visto por muitos como a utopia de um idealista. Nesta perspectiva, era a sua tese talvez o esboço de um "transplante cultural", o que confirmaria o seu idealismo. Ou seja, o projeto de educação proposto por Rui Barbosa, transplantado dos países desenvolvidos, sofre a dúvida de não levar em consideração a realidade brasileira. A educação concebida por Rui Barbosa era vista como alavanca ou motor de desenvolvimento.

O século XIX foi o século que difundiu a instrução pública e Rui Barbosa foi influenciado pelas discussões de sua época. Tanto que, empenhado num projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino – gratuito, obrigatório e laico –, desde o jardim de infância até a universidade. Para elaboração do seu projeto buscou inspiração em países onde a escola pública estava sendo difundida, procurando demonstrar os benefícios alcançados com a sua criação. Para fundamentar sua análise recorreu às estatísticas escolares, livros, métodos, mostrando que a educação, nestes países, revelava-se alavanca de desenvolvimento. Suas ideias acerca desta questão estão claramente redigidas nos seus famosos *pareceres* sobre educação.

Reconhecidas as vantagens de um Estado esclarecido, todos os países alargavam os orçamentos para as reformas de ensino. Para demonstrar isto, Rui Barbosa citou diversos países e o quanto de dinheiro estava sendo investido em educação, universidades e laboratórios. O Brasil, porém, investia muito pouco.

A educação, para Rui Barbosa, poderia contribuir para promover a transformação do país em diversas instâncias. Ele propõe a educação técnica e científica com vista à preparação do escravo liberto e do trabalhador nacional para o trabalho agrícola e, principalmente, industrial. Preocupava-se também com a preparação do homem para exercer a cidadania, participar como cidadão

esclarecido da vida política do país, país este democrático (MACHADO, 2002, p. 7).

Diante dessas ideias, diagnostica-se que não houve muitas transformações na educação no tocante à qualidade. Isto é, em termos de qualidade, a educação não evoluiu muito, mesmo perante o processo evolutivo o qual se constituiu a sociedade. Os avanços se dão, no campo educativo, no que confere a metas quantitativas, de acesso à educação. De acordo com Bello (2001, p.1) “nossa educação só teve caráter nacional no período da Educação jesuítica. Após isto o que se presenciou foi o caos e muitas propostas desencontradas que pouco contribuíram para o desenvolvimento da qualidade da educação oferecida.”

Por outro prisma, com o surgimento do Ensino Superior no Brasil com D. João VI, nasce uma educação exclusivamente voltada para uma elite aristocrática e nobre, que acompanhava a corte e, por isto, os demais níveis de ensino iam sendo suprimidos. Somente na década de 30 do século XX, como dito, o Ensino Superior foi estabelecido em conjuntos e ganhou o nome de Universidade. A partir, então, da criação da primeira Universidade (Universidade de São Paulo) em 1934 é que se instituiu a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que abrangia os cursos de Formação de Professores para o ensino secundário. Após décadas de estagnação, somente em 1968, com a lei número 5540, é que se constitui a reforma universitária, que propõe mudanças significativas. Em 1971, a Lei 5692 como novo estatuto legal cria um Capítulo para especificar os professores e os especialistas em educação, forjando legalmente a tão discutida dicotomia docência/especialização ou teoria/prática. Com o objetivo de adaptar a realidade da formação, a Lei 5692/71, possibilita a manutenção de pessoal leigo ou com reduzida habilitação nos quadros do magistério, conforme discutir-se-á mais adiante.

Na década de 80, o país presenciou um momento de abertura política em que os educadores mobilizaram-se e realizaram movimentos a favor da democratização da educação e valorização do magistério. Entretanto, as conquistas alcançadas foram canceladas em favor do ajuste da economia, mediante mecanismos da desregulamentação, descentralização, flexibilização e privatização dos setores sociais. Apresenta-se, contudo, na década de 90, o discurso pautado na melhoria da educação, acompanhado novamente pelo apelo ao reconhecimento da profissão do magistério, em consonância do papel essencial atribuído aos docentes

na consecução das transformações educacionais que se tinha pretensão de realizar. De acordo com o então Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, “o professor precisa ter condições de se desenvolver profissionalmente para assumir com autonomia o comando de seu trabalho; só assim poderá oferecer as condições necessárias ao desenvolvimento de seus alunos [...]” (BRASIL, 1998, p. 1). Diante desta afirmação, pretendia-se que as ações voltadas para tal profissionalização, apoiada na formação de qualidade e juntamente com medidas que garantissem condições de trabalho e remuneração adequadas, se concretizasse, porém, isto não aconteceu da maneira como se esperava.

Diante dessa premissa, vê-se, nos dias atuais, a existência do paradigma exigido pelo mercado econômico e capitalista, em que a qualificação está cada vez mais exigente e em que o apelo à excelência, à eficácia e eficiência, à competitividade se fazem presentes e reforçam a racionalidade econômica, o que faz que a chamada “crise” apareça e se reforce, seja na sociedade como um todo, seja na educação. Esta última tem apresentado como sintomas desta situação o fracasso escolar, a evasão, entre outros aspectos que apontam para a falta de legitimidade da educação no país. Cabe ressaltar, então, que o conceito de qualidade nestes moldes, define-se de acordo com as exigências econômicas, isto é, o discurso da qualidade admite um caráter diferenciado, vinculando-se a outras definições como a produtividade, a otimização de recursos e redução dos custos. Dessa forma,

as estratégias discutidas pelos órgãos oficiais construíram não só a imagem do professor como um não-profissional, cujas ações redundavam não raro em perdas para os alunos e para o sistema de ensino, mas também a representação de que só ele criaria as condições para a realização do projeto governamental. O estado projeta no professor a produção das competências demandada pelo mercado e em sintonia com as políticas (AS POLÍTICAS, 2008, p.1)¹⁴.

Por isto também, a política concernente à formação de professores sempre é muito questionada em todos os âmbitos da sociedade. Inclusive existe um movimento no Brasil, que reúne educadores a fim de repensar a profissão e formular propostas para a formação docente e lutar pela profissionalização e valorização do

¹⁴ **AS POLÍTICAS de Formação de Professor no Brasil.** S/D. Disponível em: <<http://www.aparecida.pro.br/alunos/textos/politicas.htm>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

Magistério: a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Tal cooptação contribui na “construção coletiva de uma percepção sócio-histórica de educador em contraposição ao caráter tecnicista e conteudista que caracteriza as políticas de formação de professores para a escola básica na atualidade” (FREITAS, 1999 *apud* MACEDO, 2006 , p. 1).

Além disto, o entendimento de educador na concepção da Anfope é daquele profissional que tem a docência como base da sua identidade, que domina o conhecimento específico de sua área, interligado ao conhecimento pedagógico, de forma que a totalidade do conhecimento socialmente produzido que lhe admita apreender as relações viventes entre as atividades educacionais e as relações sociais como um todo (econômicas, políticas e culturais) em que o processo educativo acontece e está apto a atuar de forma efetiva como agente de transformação da realidade em que se insere (ANFOPE, 2000 *apud* MACEDO, 2006)

A associação perfilha, dessa maneira, a importância e necessidade de se repensar a formação docente diante das mudanças ocorridas na sociedade e da realidade colocada no século XXI, buscando a então qualidade da educação que, por sua vez, perpassa a questão da valorização profissional. É relevante ressaltar

que essa qualidade defendida pela Anfope diferencia-se da concepção de qualidade que norteia o discurso oficial, tendo em vista o fato dessa entidade defender a qualidade social da educação, voltada para a garantia da universalização e gratuidade da escola básica como direito do cidadão e dever do Estado (MACEDO, 2006, p. 2).

O que se pode visualizar, ao longo dos tempos, é a falta de legitimação do papel do educador na sociedade, bem como a necessidade de uma formação de qualidade para este profissional. Ou seja, a redefinição da função do Estado Brasileiro, tanto quanto o movimento dos educadores em amparo à educação pública de qualidade social, tem posto, hoje, a confrontação entre projetos individualizados para a formação de professores no Brasil. Sabe-se, ainda, que progressos e anacronismos aconteceram no tocante à educação, fatos advindos do embate de distintos projetos de sociedade e de educação presentes numa sociedade contraditória e marcada por interesses divergentes. A escola de hoje necessita sugerir respostas educacionais e metodológicas em relação às novas

exigências de formação postas pelas realidades contemporâneas e cabe aos cursos de formação programar e implementar estas funções.

Em 1996, através da LDB, se transferiu a formação do professor para as séries iniciais, educação infantil – do Curso Normal de nível Médio para a formação em nível Superior, que deveria acontecer até 2006. O decreto 3276/99 diz que: “A formação em nível superior para a atuação multidisciplinar destinada ao magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, far-se-á exclusivamente em Cursos Normais Superiores”. Isto gerou um desconforto geral e os órgãos municipais começaram a correr em busca da profissionalização dos seus quadros de professores.

Todavia, “esta exigência legal não foi suficiente para diminuir o expressivo número de professores sem formação inicial mínima para o exercício da profissão, uma vez que ainda se constata no Brasil que esta realidade não é nada confortável.” (MACEDO, 2006, p. 1).

Pode-se visualizar melhor tal situação, a partir de dados produzidos pelo INEP, que se refere à qualificação profissional docente: das 63.029 funções docentes em creche, apenas 8.015 eram ocupadas por pessoas com nível superior completo; das 248.632 funções docentes em pré-escola, apenas 61.395 eram ocupadas por pessoas com nível superior completo; das 41.045 funções docentes em classe de alfabetização, apenas 4.021 eram ocupadas por pessoas com nível superior completo; e, das 809.253 funções docentes de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, apenas 219.349 eram ocupadas por pessoas com nível superior completo. Mesmo os docentes atuantes de 5ª a 8ª séries, cuja formação mínima exigida é a licenciatura plena em nível superior, do total de 770.362 ainda havia 196.861 ocupadas por pessoas sem nível superior completo (INEP, 2002).

Voltando ao decreto, então implementado, houve, em seu conteúdo, uma modificação textual, alterando-se a palavra “exclusivamente” por “preferencialmente”. O texto anterior feria não só a legislação que regulamenta a autonomia universitária, mas ainda o corpo permanente da LDB, de maneira que as leis são hierarquicamente superiores a um decreto e já que a LDB não especificava, em seu texto, uma exigência de tal formação:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura e graduação plena,

em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, em modalidade normal (BRASIL, 1996, p.1).

Em 31 de julho de 2003, no entanto, o então Ministro da Educação Cristovão Buarque homologou um parecer do Conselho Nacional de Educação que suspendeu a “exigência” em caráter definitivo.

Percebe-se, assim, antagonismos no que se refere às Leis, pois ao mesmo tempo em que se aceita como formação mínima, a formação em nível médio, para a atuação no magistério (educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental), também sugere que tal formação seja realizada em nível superior. Novamente a ANFOPE defende que a formação docente seja proferida por cursos superiores, sendo o curso de Pedagogia *locus* privilegiado de formação dos profissionais que irão atuar na educação básica. Diante das circunstâncias, a entidade propõe que:

[...] para o curso de Pedagogia, responsável pela formação acadêmico-científica do campo educacional na graduação, a formação unificada do pedagogo, profissional que, tendo como base os estudos teóricos/investigativos da educação, é capacitado para a docência e, conseqüentemente, para outras funções que envolvam o ato educativo intencional. Não se considera, neste sentido, aplicável para a Pedagogia, dicotomizar na formação carreiras diferenciadas conforme categorização pretendida pela SESu/MEC – bacharelado Acadêmico, Bacharelado profissionalizante e Licenciatura. A formação do pedagogo envolve estas três dimensões, podendo, no seu aprofundamento, dar maior relevo a uma ou outra (ANFOPE, 2002, p. 27).

No seio de tais transformações ocorridas no campo educacional, bem como na legislação que a prevê, coexistem muitas contradições, essencialmente quando volta-se às reivindicações do movimento dos educadores citado anteriormente, que defende “princípio de articulação entre ensino, pesquisa e extensão para todos os cursos de formação de professores em qualquer espaço institucional, assim como vem ocorrendo nas instituições universitárias” (ANFOPE, 2002, p. 18). Ou seja, ora a legislação procura incorporar em seu texto as reivindicações feitas pelos educadores, ora torcem as categorias sustentadas por estes, de forma que continuam a incorporar a lógica neoliberalista de formação/qualificação do profissional da educação. A educação – então direito social

de todos – passa a ser vista como um serviço a ser prestado ao mercado e adquirido por ele. Faz-se, dessa forma, presente e permanente o domínio da perspectiva privatista como diretriz educacional em substituição às políticas efetivas de educação.

Um exemplo disto é a forma como a LDB trata a questão no que se refere à docência como base da formação do profissional da educação ao assegurar que: “a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino” (Art. 67). No entanto, não vai garantir a base docente dos cursos de graduação em Pedagogia uma vez que este deverá se voltar para a “formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica [...]” (Art. 64). O problema desta defesa reside no fato de fortalecimento e fragmentação da formação do pedagogo entre bacharel e licenciado deixando para os últimos a formação nos Institutos Superiores de Educação, regulamentado pelo Parecer nº 115/99, da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), ao “estabelecer que a preparação dos profissionais para atuar na educação básica se dará fundamentalmente em uma *instituição de ensino* de caráter técnico-profissional” (FREITAS, 2000, p. 21 – grifo do autor), divorciada da tríade ensino, pesquisa e extensão (MACEDO, 2006, p. 2).

Apesar da apresentação de todos estes aspectos e percepções, sabe-se que, atualmente, até mesmo os cursos superiores passam por uma crise identitária, pois o objetivo da formação de professores, portanto, dos cursos de Pedagogia, se pauta no fato de que o profissional da educação deve ser preparado para enfrentar as complexidades presentes nas escolas e na sociedade, por isto ele deve estar apto a exercer atividades para além da docência no ambiente escolar e fora dele. É por isto também que há uma falta de legitimação dos cursos de Pedagogia, que forma o acadêmico para a atuação em diversos campos da educação, não só como professor, mas, ainda, como gestor. O que se questiona, a partir disto, é se tal formação está sendo realizada de maneira efetiva, ou seja, se está realmente preparando o futuro profissional para a atuação na realidade das escolas e das salas de aula. Diante disto é que pauta-se também a importância das práticas acadêmicas em que se oportunize a pesquisa e a discussão crítica das questões educacionais. Cabe destacar, diante disto, o espaço do Colégio de Aplicação neste contexto, pois este tem função essencial neste processo, tanto quanto a faculdade de Educação,

pois as duas unidades devem trabalhar conjuntamente em busca da formação de qualidade para os futuros docentes.

O surgimento, porém, dos cursos Normais Superiores e dos Institutos Superiores de Educação (ISE), criados a partir da LDB 9394/96 (Art. 62 e 63), abala e enfraquece os cursos de Pedagogia enquanto espaço de formação, uma vez que estes deixam de ser o tal “espaço privilegiado de formação”, perdendo espaço para os novos cursos, que, por outro lado, se fortalecem. Até mesmo a universidade sente tal oscilação, pois esta deixa de ser o espaço de formação de professores, ignorando até mesmo a pesquisa como sendo eixo importante e imprescindível da formação destes profissionais.

Scheibe (2003, p. 1) afirma o seguinte:

O modelo dos Institutos Superiores de Educação (ISE) coloca uma clara desresponsabilização às instituições universitárias, pela formação de professores. No interior de uma política que diferenciou e hierarquizou formalmente o Ensino Superior¹⁵, os ISEs foram instituídos como local preferencial para a formação destes profissionais, em cursos com menores exigências, para a sua criação e manutenção, do que aquelas inerentes às instituições universitárias. Os critérios que orientam a proposta dos Institutos Superiores de Educação diferenciam-se dos parâmetros que orientam uma formação universitária, esta necessariamente vinculada à pesquisa e produção de conhecimento. Considerando que a formação inicial é momento-chave da construção de uma socialização e de uma identidade profissional, esta determinação é desqualificadora para a profissionalização docente no país.

Ainda sobre o assunto, Linhares e Silva tecem o seguinte comentário:

Assim, ainda que incorporado a ideia de formação em nível superior para todos os professores, princípio defendido pelo movimento dos educadores, as confusões com que é assimilado pela LDB nº 9.394/96 distorcem significativamente os fundamentos daquele

¹⁵ Já regulados pela Resolução 01/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE) os Institutos Superiores de Educação foram definidos no contexto de um conjunto significativo de alterações no ensino superior brasileiro, formuladas no âmbito do governo, como a que decorreu do Decreto 2.306 de 1997 que regulamentou a existência de uma tipologia inédita para o sistema quanto à sua organização acadêmica. As instituições de ensino superior passaram, então, a ser classificadas em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades e Institutos Superiores ou Escolas Superiores, instaurando-se indesejável distinção não apenas entre universidades de pesquisa e universidades de ensino, mas entre ensino superior universitário e não universitário. Certamente não por acaso, estabeleceu-se como local privilegiado para a formação dos docentes o nível mais baixo dessa hierarquia, uma solução que, independentemente do setor ao qual se vincula (pública, particular, comunitária), deverá ser a mais barata em todos os sentidos.

princípio, que enfatizam o lugar da Universidade na formação dos professores e da pesquisa como eixo da formação (2003, p. 37).

A fim de justificar a criação dos IES, o MEC apresenta alguns índices:

- Mais de 100 mil professores possuem apenas o 1º grau incompleto;
- 100 mil com 1º grau e
- 180 mil estão envolvidos na delicada e complexa tarefa de alfabetizar.

De acordo com a LDBEN, para abastecer as deficiências encontradas na função docente, seriam necessárias a formação de 117 mil docentes para atuar de 1ª a 4ª séries; 51 mil para atuar de 5ª a 8ª; 215 mil para atuar o Ensino Médio e 830 mil para atuar Educação Infantil. Diante de tais dados, é essencial a formulação de um projeto de educação escolar, em que a formação do professor seja prioridade na busca de uma educação de qualidade sob o ponto de vista democrático.

Mais uma vez, a necessidade de se repensar a formação de professores é tida como ponto crucial no espectro educacional, quer dizer, deve-se pensar num sistema de formação de professores que suponha a reavaliação dos objetivos, conteúdos, métodos e formas de organização perante a realidade então estabelecida na atualidade.

A situação da profissão em todos os aspectos até aqui apresentados apontam para a necessidade de se olhar com mais decisão a questão da profissionalização dos professores de nosso país, bem como as instituições que oferecem tais formações. Toda esta circunstância promove uma descrença em relação à profissão docente, de modo que brota um segmento de profissionais sem as competências pessoais e profissionais esperadas para encarar as mudanças gerais que estão ocorrendo na sociedade contemporânea e fere, então, os princípios propostos para uma educação de qualidade.

É adequado admitir, por conseguinte, que a formação inicial, por mais indispensável que seja e por melhor qualidade que tenha, é intrinsecamente inacabada e que os primeiros anos do exercício profissional envolvem importantes e novas aprendizagens, que vão além da simples aplicação do que foi estudado nos bancos acadêmicos.

Para Tardif, no dizer de Nóvoa (1991, p.17), é necessário que, nos tempos atuais, a formação profissional se baseie em uma nova epistemologia: “a epistemologia da prática”, que ele define como “o estudo dos saberes utilizados

realmente pelos profissionais, em seu espaço cotidiano”, para o desempenho de suas tarefas. Assim, a formação do professor de acordo com a “a epistemologia da prática” contribuiria para dar um novo significado também à escola e à profissão docente.

Diante de tais ideias é que se afirma, insistentemente, que os Colégios de Aplicação têm papel fundamental na complementação da formação docente, pois além da bagagem teórica que o profissional da área da educação deve possuir, deve também conhecer a realidade e recorrer à prática para por à prova os conhecimentos que lhes foram transmitidos. Para tanto, é essencial que se pense em uma reorganização de tal formação e, ainda, dos procedimentos de estágio e prática a serem realizados durante o curso de formação. Cabe, além do Colégio, de iniciativas também da Faculdade de Educação e Institutos para promover esta formação mais complementada.

Defende-se, assim, a ideia de que deva existir um vínculo forte e coerente entre Colégio de Aplicação (e demais espaços de prática pedagógica – escolas públicas) com os cursos de formação, tanto os de licenciatura como o de Pedagogia, pois os futuros professores devem conhecer a realidade na qual atuarão um dia, o mais cedo possível, e de forma mais prática e orientada. Significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência para a organização curricular dos cursos de formação. Deve haver, com isto, uma sintonia entre os espaços utilizados para esta formação.

3.2 Estado da Arte: os Colégios de Aplicação

Diante da necessidade imposta pela política educacional ainda do final do século XVIII, começou-se a pensar em novas formas de se organizar o sistema de ensino e, por conseguinte, os cursos de formação de professores. Com isto, põe-se em questão a necessidade da criação de locais em que os alunos pudessem experimentar suas teorias metodológicas aprendidas no curso de formação, ou seja, um espaço que servisse de laboratório para a aplicação prática dos futuros professores.

A presença acanhada destes espaços surgiu já no século XIX, nas Escolas Normais, mas foi em meados do século XX que este modelo tomou frente no país, na medida em que os Colégios de Aplicação foram incorporados às

Faculdades de Filosofia e Letras e passaram a ser responsáveis pelo processo de formação de professores. Neste período, o

Brasil passava por transformações econômicas profundas rumo à industrialização, com a ampliação e o fortalecimento do sistema capitalista; isto supunha, então, um ordenamento social mais complexo e hierarquizado, donde, portanto, também, a necessidade de uma remodelação nos aspectos escolares e de formação de professores. (GONDRA, 2005, p. 44)

Foi, então, a fim de criar uma nova perspectiva sobre a formação de professores, que os Colégios de Aplicação foram criados. Neles, além dos alunos poderem experimentar novas metodologias e ações pedagógicas, eles se constituiriam como centro de referência na formação de professores no Brasil.

Anteriormente chamados de Colégios de Demonstração, tais escolas foram criadas no Brasil através do Decreto-Lei nº 9.053, de 1946.

O Colégio de Demonstração da Faculdade Nacional de Filosofia, criado em 1948, foi pioneiro entre estas escolas, assumindo posição de referencial na formação docente, no desenvolvimento de práticas pedagógicas e no surgimento de outras escolas pautadas nos mesmos pressupostos (MENEZES, 2009, p.1).¹⁶

O objetivo principal destes Colégios era o de oferecer espaço e meios para a aplicação de metodologias de ensino aos graduandos das licenciaturas, visto a ligação entre esta instituição e o Ensino Superior. A princípio, tais instituições surgiram com o desígnio de facultar a prática docente aos alunos das licenciaturas das Faculdades de Filosofia. Posteriormente, suas pretensões foram estendidas e atualmente, além de se constituir como campo de estágio, também se fundamenta como Escola Básica, que pensa na promoção de uma educação democrática, que oferece ensino público, gratuito e de qualidade. Sua pretensão resume-se no seguinte:

O objetivo é que resultados educacionais positivos e seguros obtidos nos colégios de aplicação sejam difundidos para as comunidades

¹⁶ MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Colégios de aplicação (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: < <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=401>>. Acesso em: 19 ago. 2009.

das quais fazem parte. Dessa forma, os colégios de aplicação desempenham um papel fundamental como elo de ligação entre a universidade e as redes de ensino fundamental e médio, tanto do ponto de vista da formação de professores como na elaboração de propostas de inovação pedagógica e outras experiências que possam servir de referência, principalmente no sistema público de ensino (MENEZES, 2009, p. 1).

O nascimento e estabelecimento destes Colégios de Aplicação marcam a história da educação, pois caracterizam a renovação da prática educacional, em que as teorias trabalhadas no Ensino Superior, nos cursos de formação de professores, são experimentadas e re-construídas.

Em Minas Gerais e no Brasil, existem diversos Colégios de Aplicação ligados a Faculdades de Educação e suas respectivas Universidades. Estes colégios se diferenciam por funcionar conforme as necessidades da instituição a que se vinculam, possuindo características próprias, bem como aspectos em comum. De maneira geral, não menos importante, foram criados com uma finalidade essencial: formar futuros professores, ou seja, abrigar os licenciandos em período de estágio, proporcionando-lhes um campo de atuação em que o aprendizado teórico se estabeleça na prática de sala de aula, tendo o apoio dos professores – tanto os da faculdade que supervisionam tal estágio, quanto os que estão em sala de aula e darão o suporte para que a prática se dê de maneira efetiva. A maioria destas instituições oferece um alto padrão de ensino e possui um corpo docente qualificado, o que auxilia aos futuros profissionais – graduandos em processo de estágio – a verificarem um trabalho competente e observarem abordagens pedagógicas eficazes e inovadoras.

Os Colégios de Aplicação foram criados a partir do Decreto-Lei Federal nº 9.053/46, como dito anteriormente, estabelecendo, pois, a obrigatoriedade de todas as Faculdades de Filosofia a manterem ginásios de aplicação, destinada à prática docente dos alunos dos cursos de Didática. Ernesto de Souza Campos, em artigo publicado em 1957, assim definiu os objetivos dos Ginásios de Aplicação:

Proporcionar a prática de didática em casa de ensino apropriada, dotada de todos os recursos para tal finalidade; Instituir uma casa de ensino modelar para estímulo e emulação de outras do mesmo grau; Abrir, sob a égide da Faculdade de Filosofia, um campo de estágio

palpitante e evolutivo (CAMPOS, 1957, *apud* CAP/UFRJ, 2008, p. 1).¹⁷

Neste sentido, tais estabelecimentos de ensino foram concebidos a partir de dois pilares essenciais: o de se constituírem em campo de estágio obrigatório para os acadêmicos do curso de licenciatura das Faculdades e o de oportunizarem a experimentação de novas práticas pedagógicas, promovendo um ensino de qualidade.

Diante das características apresentadas, vê-se que os Colégios de Aplicação surgiram com funções específicas. A seguir, mostra-se um pouco da história e das peculiaridades de algumas destas instituições.

3.2.1 A história de alguns Colégios de Aplicação

A fim de vislumbrar um pouco mais sobre a trajetória dos Colégios de Aplicação do Brasil, é necessário resgatar um pouco da história, visando recompor tais origens de modo a identificar relações implícitas que serviram como pano de fundo para esta trajetória.

Pretende-se tecer, portanto, um pequeno esboço da história de alguns Colégios de Aplicação, bem como suas respectivas funções, finalidades e objetivos declarados publicamente, ou seja, o que os documentos disponíveis para a pesquisa puderam fornecer. Dessa forma, apresenta-se, aqui, um pouco das características de alguns dos Colégios de Aplicação do Brasil, visando identificar quais aspectos declarados oficialmente se assemelham e mostram-se comuns ao Colégio de Aplicação João XXIII. O intuito é compreender, a partir do contexto histórico das instituições, quais são os objetivos e as finalidades estabelecidas por elas, essencialmente ao que se refere às especificidades pelas quais foram criadas. Diante disto, é possível identificar os pontos de interligação entre os Colégios e visualizar em que medida o Colégio de Aplicação João XXIII se afasta ou se aproxima de tais características e, perceber, assim, as transformações ocorridas ao longo do tempo, tanto quanto os motivos que levaram a isto e suas possíveis consequências.

¹⁷ Informação retirada do site <http://www.cap.ufrj.br/>. Acesso em: 19 set. 2008.

Primeiramente, apresenta-se o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa / MG (COLUNI), que atende apenas o nível de Ensino Médio. Foi criado em 26 de março de 1965 como Colégio Universitário e, posteriormente, tornou-se Colégio de Aplicação, em 6 de março de 2001, e mantém, desde então, a tradição de ser um dos melhores colégios de ensino de qualidade da região. Por estar localizado no campus da Universidade Federal de Viçosa, pode-se inferir que existe uma estreita relação – mesmo que de forma espacial/geográfica – do Colégio com a Universidade. O COLUNI teve seu primeiro regimento interno aprovado em 1996 e apresenta, em seu texto, a intenção para a qual foi criado:

Completar, nos termos da Lei 4.024/61, a educação de nível médio dos alunos que nele se matricularem, levando em conta as necessidades de recrutamento da UREMG, aplicar no campo de atividades profissionais, métodos de ensino e educação que sirvam de modelo à comunidade universitária (grifo nosso - Regimento do COLUNI, cópia mimeografada encontrada no Arquivo do Registro Escolar (COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA *apud* BARBALHO, 2008, p. 49).

Tal passagem foi um dos primeiros registros documentais da instituição. Posteriormente, os ajustes foram sendo realizados na medida em que os diretores e demais atores do estabelecimento achavam necessário. Houve, ainda, uma proposta de regimento que estabelecia um vínculo entre o Colégio e a Universidade, tanto no que se refere às normas, como também no que diz respeito aos objetivos, ou seja, o “vínculo funcional e estrutural do COLUNI com os cursos e objetivos da UFV acredita-se foi um dos motivos que levaram às adaptações da legislação específica sobre o Ensino Médio, ajustando-a as necessidades internas da universidade àquela época, ou seja, a de servir de nivelamento entre os alunos do ensino médio e os de ensino superior.” (BARBALHO, 2008, p. 50)

O seu Regimento atual visa como objetivo principal: garantir ao aluno uma formação adequada para que ele possa desenvolver suas potencialidades e desenvolver a consciência de seu papel social. Traz, também, no art. 37º, que se refere ao estágio, o seguinte: “O COLUNI proporcionará prática de ensino, estágio supervisionado e acadêmico aos alunos das licenciaturas, garantindo aos estagiários a vivência do trabalho educativo e a sua participação na melhoria do processo ensino-aprendizagem.” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2008, p. 1). Além disto, apresenta normas de realização da

prática de estágio e os direitos e deveres que lhes são conferidos. Dentre seus objetivos, encontra-se no inciso V e VI do art. 1º o auxílio e condição dados aos cursos de licenciatura da UFV para a realização de estágios supervisionados e acadêmicos. Este Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa será diretamente vinculado à Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Federal de Viçosa, de acordo com o art. 2º de seu regimento. Possui direção própria, sendo eleita pela comunidade e nomeada pelo Reitor para mandato de dois anos. Ao que se percebe, de acordo com os documentos oficiais, disponibilizados publicamente pela instituição, há uma relação bem aproximada entre as unidades (Colégio de Aplicação e Universidade, ou pelo menos, é o que prevê seu regimento). Com este entendimento, percebe-se que fica estabelecida pelo regimento uma parceria entre as instituições, ou seja, um estreitamento das relações. Porém, o pensamento se orienta na ideia de que pode haver para além das aparências uma relação não declarada nos documentos.

A Universidade Federal de Minas Gerais também possui seu Colégio de Aplicação, que é chamado de Centro Pedagógico da UFMG. Foi criado em 1946, sendo nomeado, nessa época, de Ginásio de Aplicação. Em 1958, transformou-se em Colégio de Aplicação, atendendo a uma crescente política de valorização da Educação. Passou, então, a oferecer os cursos Ginásial, Científico, Clássico e Normal. A partir de 1968, a UFMG passou por uma reestruturação que afetou também o Colégio de Aplicação e, de acordo com os novos planos resultantes dessa política de reestruturação, o Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia tornou-se um Centro Pedagógico, integrado à Faculdade de Educação, com a função básica de ofertar cursos relativos ao ensino de 1º e 2º graus, hoje ensino fundamental e médio. Outras mudanças ocorreram ao longo dos anos e, em 1972, o Centro Pedagógico foi transferido para o *campus* da Pampulha, passando a ter uma escola de 1º Grau, funcionando em prédio próprio, e, paralelamente, um Colégio Técnico, oferecendo cursos de aperfeiçoamento profissional de nível médio. Já em 1997, baseado em orientações da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n.º 9.394/96, a Escola de 1º grau recebeu uma nova denominação: "Escola Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG". O objetivo principal declarado em documentos pelo Colégio de Aplicação da UFMG é constituir-se como um campo de experimentação e renovação educacionais, sendo que seu papel extrapola o mero atendimento quantitativo aos alunos que nele ingressam, uma vez que se propõe a

estudar e a sugerir caminhos para os desafios do cotidiano escolar. Além disto, outra finalidade, tão essencial quanto à primeira apontada, é servir como campo de estágio para os alunos da Licenciatura e Graduação.

Ainda, traçando um pequeno histórico dos Colégios de Aplicação de Minas Gerais, fala-se, agora, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia, que foi criado em 01 de março de 1977, tendo como primeiro nome: “Escola Pré-Fundamental Nossa Casinha”, em que sua finalidade se primava em oferecer ensino aos filhos dos funcionários da Universidade, na modalidade de creche e escola, atendendo até a 8ª série do Ensino Fundamental. A mudança do nome do colégio para “Escola de Educação Básica (ESEBA) deu-se em 30 de agosto de 1983 e, com isto, passou à condição de Colégio de Aplicação, a exemplo de outras Escolas existentes em outras Universidades Federais de nosso país. Neste mesmo ano, o Colégio, que antes funcionava em um dos campus da universidade, passa a funcionar em prédio próprio, mas no campus de Educação Física. A partir de 1988, o colégio abre suas portas para a comunidade e não atende somente aos filhos dos funcionários, como fazia anteriormente, contando, a partir de então, com o sorteio público de vagas. Já em 1991, a escola passa a oferecer a modalidade Educação de Jovens e Adultos, voltada, preferencialmente ao servidor da UFU. Hoje a escola atende um número de 989 alunos distribuídos entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – este último subdividido em ensino fundamental e médio. A Escola de Educação Básica da UFU tem sido considerada referência de ensino-pesquisa e extensão na cidade e região. Isto se deve, segundo a universidade, à qualificação de seu corpo docente, que é orientado a perseguir os princípios de uma Universidade Pública que são:

- a) o de oferecer ensino de qualidade,
- b) com base nesta prática, realizar pesquisas científicas e
- c) estender seus resultados à comunidade e/ou região onde se localiza.

A Escola de Educação Básica, vinculada à Faculdade de Educação, se constitui em um campo de estágio para os cursos superiores de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia, contribuindo para a formação de futuros professores da educação básica, por meio de estágio orientado pelos professores dos diferentes conteúdos curriculares. O estágio acontece levando-se em conta a parceria entre os docentes da ESEBA e os docentes responsáveis pela supervisão

do estágio dos cursos superiores de licenciatura e suas respectivas coordenações de curso, que solicitam a demanda por estágio. A escola possui normas para a prática do estágio e apresenta uma visão de formação de novos professores:

A interface entre a Educação Básica e a graduação se realiza tanto em nível da formação dos professores da educação básica, como na formação dos egressos da educação básica e posterior ensino médio à Educação Superior. (...) É importante que se incentivem tais atividades – (estágios curriculares) durante todo o curso de graduação para que se trabalhe a transformação do pensamento em ação desde sempre. Para tanto, deve-se ter o estágio como uma atividade pedagógica, planejada e supervisionada e não como uma prática com um fim em si mesma, sem acompanhamento, só fazendo aumentar o número de trabalhadores precarizados. Trata-se, portanto, de uma espécie de “mergulho” na realidade, com vistas a analisá-la, compreendê-la e, a partir deste caminho, planejar o modo de interferir nos diferentes espaços sociais, mediado pelo saber produzido no ambiente acadêmico (ForGRAD, 2009, p.1)¹⁸.

Vale ressaltar que todas estas informações, numa perspectiva contextual, trazidas, aqui, sobre os Colégios de Aplicação de Minas Gerais foram obtidas através da análise dos documentos oficiais que estão disponibilizados pelas instituições federais, por meio de seus *websites*.

Fugindo do contexto mineiro, traz-se um pouco sobre o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ). É importante pontuar, ainda que brevemente, sobre tal estabelecimento, por ter sido este um dos pioneiros da história dos Colégios de Aplicação e servir de exemplo para tantos outros e, ainda, por estar localizado – apesar de em outro Estado – geograficamente mais próximo do campo estudado nesta pesquisa: o Colégio de Aplicação João XXIII.

O Colégio de Aplicação da Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro) foi criado em 18 de maio de 1948, tendo sua sede em espaços fora do campus universitário durante muitos anos e, posteriormente, de 1962 até hoje, funciona em um prédio cedido pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. A princípio, o colégio atendia apenas à 8ª série e o Curso Clássico e Científico. A partir de 2000, o Ensino Fundamental foi ampliado para 9 anos com a abertura da classe de alfabetização, totalizando o atendimento à

¹⁸ ForGRAD, Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, 3ª edição ampliada “Resgatando espaços e construindo ideias: ForGRAD – 1997 a 2004, pp. 239-240. Disponível em <<http://www.eseba.ufu.br/estagios.php>>. Acesso em: 20 jul. 2009.

aproximadamente 760 alunos da alfabetização ao Ensino Médio e cerca de 300 alunos da licenciatura.

De sua criação até os dias atuais, o CAp/UFRJ vem se caracterizando como uma escola singular, cujo trabalho pedagógico encontra-se alicerçado em três pilares básicos: i) a transmissão de cultura geral, com ênfase na formação humanística; ii) a utilização de metodologia ativa e iii) uma carga horária semanal ampliada, em razão da incorporação de novas práticas educativas (COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, 2009, p.1).¹⁹

Este Colégio:

consolidou seu espaço no cenário educacional [...] como uma instituição comprometida com a formação de cidadãos críticos, capazes de assumir seu papel na sociedade em que estão inseridos, destacando como construímos nossa identidade a partir da defesa dos princípios de autonomia pedagógica e da permanente experimentação de metodologias e estratégias de ensino, em consonância com a função primeira do Colégio, a de se constituir no espaço preferencial, no âmbito da Universidade, para a formação dos alunos dos cursos de Licenciatura (COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, 2009, p.1).²⁰

O CAp / UFRJ tem como finalidade, de acordo com seus documentos, o ensino, a pesquisa e a extensão na área de educação básica, constituindo-se, ainda, em campo de estágio supervisionado para a formação de profissionais de educação e áreas afins. No que diz respeito à formação inicial destes futuros profissionais, o Colégio de Aplicação tem como função atuar na orientação, supervisão e avaliação do estágio em parceria com a Faculdade de Educação.

O objetivo declarado no art. 2º da Resolução do Conselho Pedagógico do Colégio sobre o estágio supervisionado é proporcionar ao estagiário, situações de exercício profissional que possibilite diálogos entre as dimensões teóricas e práticas de sua formação; oferecer oportunidades de participação do estagiário nos projetos de ensino, pesquisa e extensão e nas atividades científicas e culturais do CAp; integrar social e profissionalmente os estagiários com a comunidade do CAp; possibilitar a interação dos estagiários e profissionais de diferentes áreas do conhecimento, propiciando experiência de caráter trans-disciplinar. A Resolução do

¹⁹ Colégio de Aplicação da UFRJ. Disponível em: <http://www.cap.ufrj.br/>. Acesso em: 20 jul. 2009.

²⁰ *Ibidem*.

Conselho Pedagógico dispõe de normas, procedimentos e atividades direcionadas aos estagiários e aos responsáveis pela supervisão destes.

Destacamos também, o CAP da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, que teve importante papel na educação. Este foi criado em 1º de abril de 1957, a fim de atender a lei que obrigava as Faculdades de Filosofia e Letras a terem um Colégio de Aplicação vinculado a elas. Além de servir de campo de estágio para os estudantes das licenciaturas, ele tinha uma preocupação em promover a qualidade para o ensino secundário, num ideário da escola nova. O Colégio, porém, ao tentar manter a excelência a ele atribuída ao longo dos tempos, passa a ter, embutidamente, um caráter excludente, na medida em que os alunos que ali não produzissem de forma satisfatória, deveriam deixar o colégio. Em 1961 já atendia aos “cursos Clássicos e Científicos”. Através de um ato executivo (nº453), o CAP desvincula-se da Faculdade de Filosofia e Letras, tornando-se relativamente autônomo.

O mesmo ato confirma o Colégio como “unidade de experimentação e aperfeiçoamento metodológico e didático do ensino de nível médio” além de “centro de treinamento dos alunos da Faculdade de Educação”. Reafirmando a integração acadêmico-metodológica entre Ensinos Fundamental, Médio e Superior (COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO, 2009, p.1).

21

Nos anos 70, com a constituição do horário integral, diversos projetos inovadores foram implantados. Aumenta-se, assim, a procura pelo Colégio como campo de estágio aos licenciando, reforçando as relações entre o CAP e a Faculdade de Educação e demais unidades da Universidade. Em 1997, o Colégio de Aplicação tem nova sede, que abriga todos os segmentos de ensino oferecidos por ele e passa, através do processo 4056/DAA/97, a ser Instituto de Aplicação e, em 2001, torna-se Unidade Acadêmica da UERJ, sem perder seu caráter de local de experimentação e campo de estágio.

Durante a pesquisa, outros documentos referentes a Colégios de Aplicação de Minas Gerais e do Brasil (contendo suas respectivas finalidades e objetivos) foram lidos, porém não se faz necessário apresentá-los todos aqui. Verificou-se, diante das características estabelecidas nos documentos de tais

²¹ Colégio de Aplicação da UERJ. Disponível em <http://www.cap.uerj.br/historico.html>. Acesso em: 20 jul. 2009.

instituições, que os princípios que nortearam a criação destas escolas, levaram-nas a serem conhecidas como escolas-laboratório, cuja missão tem sido oferecer uma abordagem educacional inovadora, direcionada para o desenvolvimento de alunos e a formação de professores. Portanto, estas unidades de ensino têm muitos aspectos em comum, principalmente no que se refere ao que é declarado oficialmente²². Mas, analisá-los todos é trabalho para outra pesquisa e, por isto, o foco é remetido somente a um destes Colégios (João XXIII/UFJF) e os outros estão presentes neste trabalho como de forma de situar e contextualizar os objetivos pelos quais tais institutos se vinculam às respectivas Faculdades de Educação e Universidades. O que está apresentado aqui são informações recolhidas através de documentos oficiais, disponibilizados pelos colégios, ou seja, são características, finalidades e objetivos declarados, o que, no momento, satisfaz o requisito deste estudo.

Especialmente no que se diz respeito ao objeto e campo de estudo – o Colégio de Aplicação João XXIII – serão analisados os documentos oficiais e, além disto, será aprofundado o estudo para tentar identificar concepções que não estão declaradas oficialmente. Almejou-se, para tal, realizar entrevistas com funcionários, professores atuais e antigos da instituição, visando estabelecer um conjunto de informações que clareiem a real finalidade do colégio e como se dá sua relação com a Universidade Federal de Juiz de Fora e com a Faculdade de Educação.

Destacam-se, no próximo capítulo, alguns fatos históricos que se constituem em marcos importantes para o entendimento de como se instituiu a Faculdade de Educação e, por conseguinte, o Colégio de Aplicação.

3.3 A antiga Faculdade de Filosofia e Letras - FAFILE e a Faculdade de Educação - FACED

As informações apresentadas a seguir foram retiradas da Tese de Doutorado da Professora Dalva Carolina de Menezes Yasbeck (1997), devidamente referenciada no final do trabalho.

²² Vale ressaltar que nem sempre o que consta nos documentos corresponde ao que realmente a instituição vive, porém, analisaremos somente o caso do Colégio de Aplicação João XXIII. O intuito de apresentar um pouco sobre cada instituição foi o de abordar um olhar geral sobre os Colégios de Aplicação.

A FAFILE foi fundada em 1945, com caráter privado sem fins lucrativos e seu idealizador Joaquim Ribeiro de Oliveira, permaneceu frente à direção da Instituição até o ano de 1964. A finalidade da instituição fundamentava-se em oferecer a formação intelectual e moral àqueles que fossem atuar no magistério, enquanto licenciados. Até o ano de 1965, a Faculdade mantinha os cursos de Ciências Sociais, Letras, Geografia e História, Ciências Neolatinas e Didática.

Doações e investimentos dos seus fundadores eram realizados a fim de manter a Faculdade em funcionamento e, além disto, a esta não possuía prédio próprio, funcionando em locais cedidos por outras instituições da cidade. A Academia de Comércio teve um papel importante na história da Faculdade, já que, por muito tempo, constituiu-se como entidade mantenedora da mesma, cedendo materiais didáticos e pedagógicos que contribuíram na eficiência do ensino desta Instituição. Cabe ressaltar, igualmente, a relevância dos docentes que ali atuavam, pois, muitas vezes, abriam mão da remuneração - visto que a FAFILE não possuía verbas suficientes -, em prol de contribuir com a excelência da instrução oferecida por tal estabelecimento de ensino e com a formação de profissionais consideravelmente qualificados.

Um movimento a favor da criação de uma Universidade Estadual era implantado na cidade de Juiz de Fora em 1953, mas tal manifestação foi substituída pela ideia da federalização das Faculdades, que surgiu durante o governo de Juscelino Kubitschek. Apesar de a FAFILE ter se constituído como uma Instituição Superior, que abrangia as Ciências Humanas e Sociais, esta se integrou ao processo de federalização, visando dar continuidade ao trabalho desenvolvido até então.

A incorporação de Institutos Superiores na Universidades Federais era vedada pelo Ministério da Educação, entretanto, a FAFILE estabeleceu-se como uma exceção à esta regra concedida pelo MEC, devido ao mérito conquistado pela Instituição no campo educacional. Com isto, a junção da FAFILE à Universidade de Juiz de Fora, resultou, no ano de 1964, no recebimento de verbas federais para que a instituição utilizasse na complementação salarial dos docentes ou conforme suas necessidades. Vendo o imperativo de abster-se de subsistir em locais cedidos por outrem, os professores da FAFILE abriram mão das gratificações salariais para que

o dinheiro fosse investido na compra de uma sede própria²³ para o funcionamento da Instituição, um dos requisitos para o cumprimento das exigências concernente à cooptação da Faculdade pela Universidade.

Com a renúncia do então diretor da FAFILE, Joaquim Ribeiro de Oliveira, o professor Murílio de Avellar Hingel, assumiu o cargo administrativo, priorizando o movimento de incorporação da Faculdade à Universidade. No ano de 1965, foi aprovado o funcionamento do curso de Pedagogia na então FAFILE e no ano seguinte, através da Lei 5060/66, a instituição foi congregada categoricamente à Universidade, tendo que ajustar seu funcionamento de acordo com as normas regimentais desta.

A Faculdade foi transferida para o campus universitário no ano de 1970 e seus cursos foram incorporados pelos Institutos Básicos já estruturados na Universidade. Apesar da criação da Universidade estar, em parte, inserida ao movimento que constituiu a Reforma de Francisco Campos em 1931 - que priorizava a formação profissional sob a pesquisa científica -, esta se pautou, também, no Decreto-Lei 8457 de 1945, que proporcionou maior flexibilidade à sua organização. Diante dos novos protótipos universitários, a conjuntura que a FAFILE se encontrava, com pleno êxito, era a seguinte:

oito cursos em funcionamento – Ciências Sociais, Geografia, História, Pedagogia, Letras, Jornalismo, Matemática e Ciências Biológicas, além do Ginásio de Aplicação João XXIII, unidade exemplar, reconhecidamente um dos mais conceituados estabelecimentos de ensino secundário da nossa cidade (UFJF, 1990, p.14, *apud* YAZBECK, 1997, p. 1).

A FAFILE vivenciou diversas mudanças ocorridas ao longo de sua trajetória e, tendo em vista que os seus cursos encontravam-se fragmentados - diante da disposição estrutural estabelecida pela Universidade-, a Faculdade de Educação apropriou-se do papel antes exercido pela FAFILE, isto é, o de formar o especialista em Educação e formar os professores dos cursos de licenciaturas, responsabilizando-se em ministrar as matérias pedagógicas destes cursos. Isto se deu através do Decreto nº 62833/68, em que o plano de reestruturação da Universidade foi consagrado (UFJF, 1990, p.17, *apud* YAZBECK, 1997, p. 1). Por conseguinte, os cursos da área de Ciências Humanas passam a funcionar no

²³ Situado à Avenida Rio Branco, nº 3327.

Instituto de Ciências Humanas e Letras, o curso de Pedagogia, na Faculdade de Educação agregando também o Ginásio de Aplicação João XXIII e o curso de Jornalismo, no departamento de Comunicação em anexo à Faculdade de Direito. Os professores da antiga FAFILE foram distribuídos e lotados nas diversas instituições, conforme sua atuação.

A Faculdade de Educação passa a ocupar um papel muito importante no interior da Universidade, pois foi considerada como uma renovação, que faria a articulação entre os cursos de licenciaturas no que se refere aos conhecimentos humanos, além de estabelecer uma relação com a comunidade, de forma a apresentar resultados do ensino e pesquisa, promovendo a expansão de cultura, ideias e valores. Diante da necessidade de realização de pesquisas e estudos referente ao campo educacional e pedagógico, a Faculdade de Educação não mediu esforços para implantar o curso de Mestrado em Educação, visando propiciar um aperfeiçoamento dos profissionais, além de promover estudos convenientes aos assuntos educativos pertinentes para a melhoria do ensino. Foi no ano de 1974 que se concretizou este ideal, tendo como parceira para a realização deste projeto, a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O Programa de Pós-Graduação em Educação se estabeleceu legalmente enquanto tal em 1994, através da Resolução do CONSU nº 09/94, iniciando suas atividades em março de 1995.

Foi recomendado pela CAPES em 09 de abril de 1999 e reconhecido pelo MEC através da Portaria nº 1734 de 07 de dezembro de 1999. (...) Possui conceito 4, conforme os critérios da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior". Atualmente, além do curso de Mestrado, abarca, também, o curso de Doutorado, aprovado e implantado em 2008. "Desde sua criação, o programa já titulou mais de 200 mestres e, a partir de 2011 começará a titular seus primeiros doutores. Esta ação indutora de pesquisa acadêmica vem desempenhando um efeito contínuo na relação entre Graduação, Pós-Graduação, bem como nas ações de formação docente desenvolvidas pela FAFED, tanto na modalidade presencial, como não presencia (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2009, p.1).

O Programa se constitui por um eixo central, na área de "Educação Brasileira: Gestão e Práticas Pedagógicas", que se subdivide em duas linhas de pesquisa: "Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional" e "Linguagem, Conhecimento e Formação de Professores", contando com 26 professores doutores

em seu corpo docente. O foco central de análise do eixo principal abstém-se na análise dos

processos sociais e políticos que configuram a relação entre o Estado e a sociedade na realidade educacional brasileira, bem como os processos específicos de construção do conhecimento no âmbito escolar. Daí a valorização do debate acerca dos procedimentos de avaliação e das políticas públicas que se concretizam em sistemas educacionais e orientam as diversas práticas pedagógicas. Um dos processos fundamentais que estará sendo objeto permanente de inquirição é a educação pública, desenvolvida nos diferentes níveis de ensino, buscando identificar as possibilidades e perspectivas de transformação e superação de seus limites. Considerando que a esfera pública não diz respeito exclusivamente ao estatal, mas à toda sociedade, o que se deseja é contribuir para que os processos educacionais sejam agentes efetivos de democratização da sociedade brasileira. Este eixo integrador se desdobra em duas linhas de pesquisas: Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional e Linguagem, Conhecimento e Formação de Professores (PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2009, p.1).

É importante relatar, do mesmo modo, a implantação dos núcleos de pesquisa que compõem, atualmente, o corpo da Faculdade de Educação e desempenham importante papel no que se refere ao desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre a Educação. São eles:

- Núcleo de pesquisa e estudos sobre Linguagem - NUPEL, que acolhe grupos de pesquisa que estudam e pesquisam as questões que envolvem o processo de construção do conhecimento nesta área, dispondo de cinco professores na liderança dos procedimentos.

- Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação - NESCE, criado com o objetivo de implementar projetos de pesquisa/extensão da educação em História, Sociologia da Educação e do Conhecimento, Filosofia e Políticas Públicas. Um dos projetos deste núcleo, o LAME, que deu origem do CAED. Conta com a participação de nove professores.

- Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade – NEPED, anteriormente denominado Núcleo de Educação Especial (NESP), entende que a integração da Universidade Brasileira, através dos projetos de pesquisa com as

escolas e com a comunidade em geral, constitui o mais sólido e promissor caminho para a melhoria da qualidade da educação no nosso país. Formar profissionais no contexto da diversidade, combatendo preconceitos e discriminações constituem a principal meta deste grupo. Tem como objetivos promover a integração da UFJF com o sistema de ensino de Juiz de Fora e região, preferencialmente com o setor público, no nível da educação básica, ampliar o raio de ação da UFJF na área da Educação, no município de Juiz de Fora e região, contribuir para a implantação de uma política de educação que atenda a todos no município de Juiz de Fora e região e formar recursos humanos para promoção de uma educação no contexto da diversidade. Na direção deste núcleo estão dois professores da Faculdade de Educação.

- Núcleo de Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia - NEC, promove a pesquisa de alternativas à fragmentação do conhecimento típico do meio acadêmico em que se dá a formação do professor, principalmente o de ciências e de matemática; orienta a transcrição de resultados de pesquisa científica em currículo, como forma de encurtar a distância entre os paradigmas em uso pela ciência e aqueles em prática nas escolas; requer a conscientização de professores de seu papel de vetores de conhecimento mais do que transmissores do mesmo, bem como de agentes de soluções locais para os problemas de educação e ensino; apoia professores em sua busca permanente de melhores condições de trabalho nas escolas; dá ênfase nas práticas interdisciplinares, tomando fenômenos como referencial básico no processo de ensino-aprendizagem; considera o cotidiano dos indivíduos e dos grupos sociais como referência significativa para a compreensão dos conceitos científicos; valoriza as estratégias de aprendizagem em que os estudantes sejam agentes da construção conceitual e não simples recipientes de conceitos e institui a cultura, o conhecimento e a educação. Conta com cinco professores na gerência dos projetos.

- Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd, sediado fora do campus universitário, o Centro fomenta pesquisas em diversas áreas e é referência nacional em termos de instituição prestadora de serviços para a Educação Pública. Orienta-se pela concepção de avaliação como estratégia de pesquisa educacional por meio de diagnósticos e de informação com credibilidade,

acessível a todos os interessados. Vários professores trabalham em prol desta unidade.

- Núcleo de Educação, Trabalho e Tecnologia - NETTEC, constituído pelo desenvolvimento de pesquisa e a extensão sobre temas vinculados às mediações entre trabalho e educação que atualmente cobram importância na agenda econômica, social e política no país. O seu principal objetivo é contribuir para uma melhor compreensão sobre a problemática educacional, produtiva, laboral e de qualificação profissional a partir dos eixos: formação humana, trabalho-educação e relações de poder. Uma das linhas de investigação, Educação e Sociabilidade, tem como eixo a análise da área educacional em suas interfaces com as mudanças no padrão de sociabilidade, e envolvem questões como a relação entre aparelhagem estatal e a sociedade civil, a educação como estratégia política para a nova sociabilidade. A inserção de pesquisadores de outras Unidades Acadêmicas da UFJF neste Núcleo visa também fortalecer a relação entre o Colégio de Aplicação João XXIII, a Faculdade de Serviço Social e a Faculdade de Educação da UFJF. Ao esforço concentrado, do primeiro, para qualificar seu quadro docente e fortalecer o tripé ensino, pesquisa e extensão, soma-se a concepção de que no campo acadêmico é necessário transpor a rigidez departamental, as barreiras institucionais e o isolamento do trabalho científico, congregando professores-pesquisadores na área da Educação.²⁴

Constata-se, com todas estas informações, que ao longo dos anos, a Faculdade foi se constituindo como uma instituição de qualidade, focada no ensino, pesquisa e extensão e visando atender às diversas camadas institucionais acadêmicas. Em meio aos projetos idealizados, surge o intuito de se criar um Centro Pedagógico que abrangesse todas as instâncias formadoras de professores. É sobre esta percepção que se trata o próximo item.

3.3.1 O Projeto do Centro Pedagógico

Em meio a todo o desenvolvimento que a Faculdade de Educação se encontrava, em que seu papel era de destaque no que se refere à formação

²⁴ Todas as informações referentes aos núcleos de pesquisa foram obtidas através dos dados fornecidos na página www.ppge.ufjf.br

profissional de docentes, havia uma ideia subjacente, entre os docentes da instituição, de instalar um Centro Pedagógico, que teria a função primordial de reunir todos os requisitos necessários à formação do professor. Os estudos sobre a criação deste empreendimento iniciou-se em 1974, através do professor institucional Roberto Alves Monteiro. Quando em 1977 assumiu a direção a professora Dalva Carolina de Menezes Yasbeck, em que se travaram grandes debates sobre o papel do ensino e a educação começa a ser repensada. Em 1978,

a Faculdade de Educação promoveu um Seminário Nacional sobre Universidade Brasileira e que congregou dezenas de nomes de expressão das Instituições de Curso Superior do país, onde se discutiu a problemática das Universidades e que resultou na publicação dos anais do evento (UFJF, 1990, p. 25).

Diante da promoção deste evento, a discussão sobre uma revisão do ensino e educação passa a constituir-se parte do compromisso da Instituição, em que significativas mudanças se fariam necessárias.

Por conseguinte, a unidade acadêmica verifica as propostas de mudanças e melhorias pelas quais deveria se expor, dentre elas, avanços em recursos materiais e adequação do espaço físico. A proposta de então criação do Centro Pedagógico toma forças no interior da Faculdade de Educação. Este ideário estava contido no regimento da Universidade desde a reforma universitária, mas ainda não havia se concretizado, sendo as ideias de projeção sempre remontadas, entretanto, nada se consolidava. A partir de então, desencadeou-se uma grande discussão sobre o que deveria ser o Centro Pedagógico e quais eram as propostas que se tinham para ele. Tendo como suporte o referencial teórico da dissertação de Mestrado da professora Lúcia Helena Gonçalves Teixeira (UFJF, 1990, p. 26), esboçando a desafiadora tarefa que teria a Faculdade de Educação em assumir o Centro Pedagógico da instituição de forma a aperfeiçoar seu corpo docente e incentivar a realização de pesquisas e experimentos pedagógicos e metodológicos. Quando houve, porém, o plano de construção de um edifício que abrigasse a Faculdade de Educação com suas salas e departamentos e o Centro Pedagógico, o projeto veio à tona, como meio de expansão física e melhoria dos recursos humanos e que proveria condições de se concretizar através do financiamento do Plano MEC/BID.

A partir de sua aprovação, o Centro passa a constituir-se separado da Faculdade de Educação e a proposta de criação de Núcleos de Pesquisa Interdisciplinares fica comprometida devido a este afastamento e os trabalhos de implementação do Centro perdura durante alguns anos, entre buscas de definir sua legitimidade e cumprir com as condições burocráticas postas para seu funcionamento. Diversos desafios foram expostos, quando a nova administração frente à direção da Faculdade de Educação toma posse em 1986:

Foram levantadas questões que suscitaram reflexões profundas como a coexistência numa mesma estrutura, de Departamentos e Núcleos, para a realização das funções de ensino, pesquisa e extensão. Discutiu-se, na época, que a estrutura poderia gerar problemas administrativos e dificultar a agilização, eficiência e autonomia das diversas atividades. Por outro lado a organização física do Centro permitiria uma ampla liberdade de ação no sentido da construção de uma proposta bastante inovadora na área de educação. A ocupação do espaço deveria vir acompanhada de uma produção acadêmica competente que pudesse influenciar realmente o contexto educacional em que vivemos (UFJF, 1990, p.27).

Diante das dificuldades apresentadas, a Faculdade de Educação via-se em situação complicada, já que deveria tomar providências imediatas e, da mesma forma, pensar cuidadosamente sobre o que estaria sendo concretizado. Entretanto, após muito se questionarem e debaterem sobre a proposta colocada houve um esmorecimento quanto à consolidação efetiva do Centro, por falta de financiamento. O novo prédio da Faculdade de Educação é acabado e, nele, passam a funcionar as salas, departamentos e núcleos da unidade, de forma bem articulada. O pensamento de solidificar o Centro Pedagógico mantém-se, ainda, por algum tempo, com a ideia centralizadora de promover a junção da formação de professores neste espaço. Isto é, concentrar no Centro todas as propostas de formação docente, quem quiseste ser professor deveria se direcionar ao Centro para que tal formação se deste de forma concreta e, por isto, esta unidade deveria envolver os núcleos de pesquisa, as licenciaturas e o Colégio de aplicação João XXIII.

Ao mesmo tempo em que este debate interno acontecia, também era travada no país uma ampla discussão sobre o papel das Escolas de Aplicação. Elas tinham um conceito muito elevado na sociedade, faziam um trabalho de alta qualidade, até mesmo no que se refere a formação qualificada de seu corpo docente, que trabalhavam em regime de dedicação exclusiva e isto foi também um

processo de re-construção de pensamentos que rodeavam o campo educacional. Neste contexto, as Escolas de Aplicação tinham a ambição de tornarem-se unidades independentes, devido ao importante lugar que conquistaram na área da educação. Diante disto, tornavam-se paralelas as discussões em torno do que envolveria a Faculdade de Educação, o Centro Pedagógico e O Colégio de Aplicação João XXIII, em que cada qual defende seus ideais e as propostas começam a repelir-se.

Cabe destacar, ainda, o processo que o país vivia nesta época – anos 90 – em que assume a presidência o Fernando Collor de Melo, que adere aos princípios do consenso de Washington, e provoca reflexos no interior da Universidade. Além disto, uma discussão sobre como e onde se formar o professor é fortemente alvo do debate educacional no Brasil. Houve, deste modo, uma acentuada aposentadoria de professores, ou seja, aquele grupo que vinha dando suporte às discussões sobre o Centro Pedagógico e sua articulação com a Faculdade de Educação, cursos de licenciaturas e Colégio de Aplicação, foi se desfazendo, ou seja, a própria política foi levando às mudanças.

No que concerne ao papel da Faculdade de Educação enquanto formadora de professores pautou-se grandes reflexões. Os institutos se organizaram, a partir da Universidade de São Paulo (USP), visando não perder espaço na formação do professor. Foi neste momento que surgiu o Fórum de Diretores (FORUNDIR), também por iniciativa da Faculdade de Educação da USP com a diretora Myriam Krasilchik, que enfrentando o problema de perto, tentou organizar os diretores em defesa da Faculdade de Educação, amparando o papel desta na formação de professores. Mas o desenrolar dessas discussões levou à maior fragmentação, pois os Institutos Superiores ganharam espaço, principalmente os que trabalhavam na formação de professores de exatas (física, química, matemática), em que há a maior carência de professores no Brasil, um problema que ainda não foi resolvido. Por conseguinte, os Colégios de Aplicação também se afastaram, de certa forma, das Faculdades de Educação.

Na opinião de uma professora da Faculdade de Educação que participou de todo este processo, o centro Pedagógico não deu certo por causa das disputas existentes entre esta faculdade e o Colégio de Aplicação, que almejava se tornar uma unidade independente. Apesar disto, muita coisa foi conquistada, como a pós-graduação que cresceu, os núcleos se desenvolveram, a revista que tinha sido criada vingou, a cultura de pesquisa aumentou consideravelmente, então, faltava

concretizar somente a união entre os institutos que visavam formar professores, o que não aconteceu.

Portanto, desfacelou-se o projeto de Centro Pedagógico aspirado durante tanto tempo e com isto, o plano de se constituir um local apropriado e específico para a formação de professores, que contaria com a integração e articulação dos principais responsáveis por tal processo: Faculdade de Educação, Colégio de Aplicação e institutos de licenciatura.

3.4 História do Colégio de Aplicação João XXIII

Voltando ao foco central do estudo em questão, apresenta-se um pouco do histórico do Colégio de Aplicação João XXIII, vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Em 1965 foi criada a escola de “experimentação, aplicação e demonstração”, com o nome de Ginásio de Aplicação João XXIII, entidade particular que tinha como diretor o professor Murílio de Avellar Hingel - também seu criador -, que atendia aos alunos da Faculdade de Filosofia e Letras (FAFILE) como campo de estágio supervisionado e pesquisa. O estabelecimento contava apenas com a 1ª série ginásial (5ª série) e funcionou de forma integrada com a instituição fundadora (FAFILE) até a Reforma Universitária. A partir desta, o Colégio tornou-se órgão suplementar vinculado à Faculdade de Educação, ou seja, em 1968, a Faculdade de Educação e os institutos básicos, no lugar da Faculdade de Filosofia e Letras, transformaram o Ginásio em “Colégio de Aplicação João XXIII”, agora vinculado à Faculdade de Educação/UFJF. A Reforma Universitária tornou o Colégio órgão anexo à Faculdade de Educação. Este fato gerou uma aproximação essencialmente considerável do Colégio de Aplicação com a Faculdade de Educação, que manteve, até mesmo, uma direção comum, o que reforçava o elo entre ambas as instituições. Por outro lado, houve um afastamento entre o Colégio e os Institutos que contribuem com a formação específica dos futuros profissionais (licenciaturas), pelo fato de estarem distantes geograficamente.

No período de 1970 a 1972, o Colégio de Aplicação, que até então funcionava na Fafile, passou a funcionar no Campus Universitário, primeiramente nas dependências do ICHL e depois, nas dependências da Faculdade de Educação.

Em 1974, aconteceu a separação física entre o Colégio e a Faculdade de Educação, em que o Colégio passa a funcionar em outro prédio, o qual está até hoje²⁵, fora do campus universitário.

Com isto, houve a ruptura administrativa entre as duas instituições e o Colégio passou a ter seu próprio corpo administrativo, com direção própria, sendo assumida pelos professores: “Lucy Maria Brandão (1978/1989), Maria Rinaldi Carvalho Miranda e Sérgio Marcos Ávila Negri (1989/1993), Paulo Vitor Miranda Carrão e Antônio Júlio Lopes Pinto (1993/1997), Antônio Júlio Lopes Pinto e José Maria Pereira Guerra (1997/2001) e Terezinha Maria Barroso Santos e Sandra Maria Andrade del-Gaudio (2001/2005)” e José Luiz Lacerda e Andréa Vassalo Fagundes (2005/2009).

Ao final da década de 1980, através da portaria nº 584, de 28 de novembro de 1989, o Colégio de Aplicação vinculou-se, administrativamente, à Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa (atual Pró-Reitoria de Pós-Graduação). Com isto, o diretor do Colégio passou a ter assento no Conselho Superior da Universidade, o que facilitou a aproximação com a administração superior e, em decorrência disto, favoreceu a ampliação de recursos (financeiros e humanos) para o Colégio. Contudo, isto não foi o suficiente para reaproximar o Colégio das instâncias de formação do professor, em termos acadêmicos.

Falando um pouco mais da funcionalidade, o Colégio de Aplicação foi criado para se constituir em um dos campos de formação dos professores das licenciaturas e da Pedagogia. Para tal, deveria atuar junto às demais redes de ensino públicas e privada da cidade e em conjunto com a Faculdade de Educação e cursos de licenciatura e seus professores.

Eram desenvolvidos, no Colégio, diversos projetos de pesquisa e ensino, por exemplo:

1. “Uma proposta para o ensino de Língua Materna no 1º Grau”, aprovado e financiado pelo Programa de Integração da Universidade com o ensino de 1º grau – SESu/MEC e em convênio com a 10ª Delegacia Regional de Ensino (hoje Superintendência). O projeto envolvia cerca de 80 professores e especialistas de escolas estaduais, 8 professores do Colégio de Aplicação e 8 estagiários do curso de Letras.

²⁵ Rua Visconde de Mauá, 300 – Bairro Santa Catarina

2. “Uma proposta para o ensino de Integração Social nas 4 primeiras séries do 1º grau”, também financiado pela SESU e articulado com a 10ª DRE. Envolvia 1 professor do Departamento de Geociências e 1 professor do Departamento de História do ICH, 3 professores do Colégio de Aplicação e 4 estagiários do Curso de Geografia e 4 do Curso de História, capacitando 57 professores e 57 supervisores da rede estadual.

3. Grupo de Estudos Piagetianos com a participação de 2 professores do Departamento de Matemática do ICE, 4 professores do Colégio, 1 professor da Faculdade de Educação e dois orientadores educacionais do Colégio, também professores da Faculdade de Educação.

4. Atuação da EPAEC (Grupo de Estudos de Ensino de Ciências) junto ao Colégio de Aplicação, envolvendo 4 professores do ensino superior, 8 estagiários e 1 monitor, alunos de licenciaturas, 11 professores do Colégio.

Ao todo eram 9 projetos que buscavam avançar nas propostas de ensino articuladas com o ensino superior e demais escolas da cidade. O Colégio atuava, portanto, como efetivo campo de estágio para os alunos das licenciaturas, bem como para os alunos do curso de Pedagogia, até mesmo nas áreas de supervisão e orientação.

Diversos professores do Colégio eram os professores de Prática de Ensino para as licenciaturas (História, Matemática, Geografia, Português, Inglês, Francês, Educação Física) e todos tinham assento no Departamento de Métodos e Técnicas da Educação da Faculdade de Educação. Este ponto é muito importante, pois fica claro, aqui, o estreitamento dos laços entre as instituições e, principalmente, entre os professores, métodos e práticas pedagógicas.

As funções que lhe foram conferidas desde sua criação – servir como campo de estágio – a princípio foram cumpridas e concretizadas, conforme se viu anteriormente. Entretanto, de uns anos pra cá, vê-se um desvinculamento ou, melhor dizendo, um afastamento entre Colégio e Faculdade de Educação/Universidade. É imprescindível ressaltar a importância dessa integração para que sua finalidade primeira seja efetivada, entretanto, o que essa investigação irá analisar é o fato dessa relação se tornar cada vez mais distante, e o verdadeiro sentido e essência do Colégio de Aplicação ir se perdendo, talvez até mesmo dando lugar a novas funções e finalidades.

O projeto de expansão do Colégio de Aplicação João XXIII foi coordenado por uma professora da Faculdade de Educação, que foi eu que constituiu uma comissão de professores de ambas as instituições para pensar a forma de estruturar no Colégio o ensino de oito anos, após a promulgação da lei 5692/71 e esta tarefa foi um pouco demorada, devido, segundo a professora, a aceitação por parte do Colégio em incluir um ensino de oito anos completo. Neste mesmo momento, houve um debate em torno da democratização e foi colocada em pauta a forma de ingresso pelos alunos no Colégio, que era feito através de uma seleção. A proposta colocada, pois, para garantir a democracia, foi de realização de sorteio para o ingresso do aluno no Colégio e esta forma é mantida até hoje.

No final da década de 1970, o Colégio só oferecia o ensino de 5ª a 8ª séries e o quadro de professores era pequeno, não muito mais do que 20 profissionais. “Dessa forma, a aproximação entre eles era maior e trabalhavam como uma equipe²⁶”. No início dos anos 1980, foram criadas as séries iniciais do ensino fundamental e novos professores foram contratados. Com isto, o Colégio cresceu muito, mas manteve o mesmo espírito e, com a criação dessas séries, houve maior aproximação com a Faculdade de Educação, devido ao fato de que vários professores da faculdade foram trabalhar no Colégio na orientação e supervisão educacionais com as séries iniciais. Em 1992, estabeleceu-se o Ensino Médio, em 1997 o curso para a Educação de Jovens e Adultos e no ano 2000 o Curso de Especialização em Prática Interdisciplinar, ampliando ainda mais o Colégio como unidade de ensino.

Neste prisma, observa-se que a relação se dava de forma mais aproximada entre as instituições de ensino e o processo pedagógico. Veremos, a seguir, o decorrer da história do Colégio até os dias atuais.

3.4.1 O Colégio de Aplicação João XXIII na atualidade

Em 1998, o Colégio de Aplicação João XXIII passa a ser considerado uma Unidade Acadêmica, de acordo com o novo estatuto da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esta foi uma reivindicação que partiu da administração do Colégio,

²⁶ Informações retiradas das entrevistas.

juntamente com seu corpo docente, a fim de obter reconhecimento de sua atuação por parte da Universidade e buscar uma identidade legitimada no interior da mesma.

O Colégio possui, atualmente, cinco departamentos, sendo eles: departamento de Ciências Humanas, responsável pelas aulas de História e Geografia, com 17 professores, departamento de Ciências Naturais, sendo responsável pelas aulas de Ciências, Biologia, Química e Física e contando com 14 professores; departamento de Letras e Artes, responsável pelas aulas de Língua Portuguesa, Literaturas, Língua Inglesa e Língua Francesa, composto por 37 professores; departamento de Matemática, responsável pelas aulas de Matemática, contando com 15 professores; departamento de Educação Física, responsável pelas aulas de Educação Física, que é composta por 11 professores e ainda atende à Educação de Jovens e adultos. A instituição conta ainda com serviços de administração, serviço social, secretaria e coordenações, além disto, trabalha com diversos tipos de projetos. Atualmente a Universidade Federal de Juiz de Fora e o Colégio de Aplicação João XXIII possuem o seguinte quadro de administração:

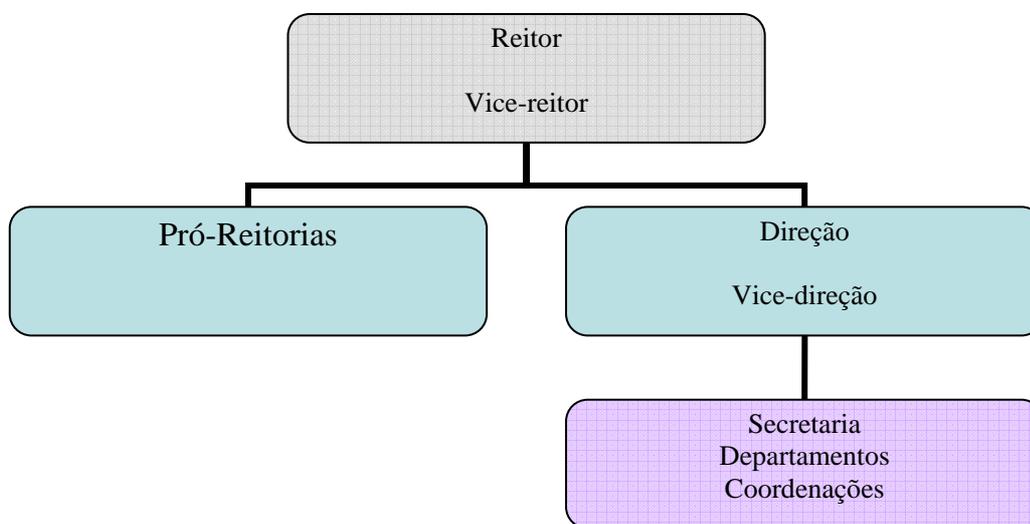


Figura 1 - Organograma da distribuição administrativa – UFJF e CAp João XXIII
Fonte: elaborado pela autora

A instituição de ensino, conta, atualmente, com “cerca de 1100 alunos, matriculados em 24 turmas de Ensino Fundamental e 09 turmas de Ensino Médio, além de 08 turmas atendendo a alunos do Curso de Educação de Jovens e Adultos e uma turma do Curso de Especialização em Prática Interdisciplinar” (CAp João XXIII). Abaixo, a imagem dos prédios do Ensino Fundamental e Ensino Médio.



Figura 2 - Fachada do Colégio de Aplicação João XXIII
Fonte: Foto tirada pela autora, em 2009, com autorização da vice-diretora do Colégio.



Figura 3 - Fachada do prédio do Ensino Médio do Colégio de Aplicação João XXIII.
Fonte: Foto tirada pela autora, em 2009, com autorização da vice-diretora do Colégio.

Observa-se que o Colégio possui ampla e moderna estrutura física que comporta, além dos prédios acima, um Centro de Ciências em anexo ao prédio do Ensino Médio, em que são realizados diversos projetos de pesquisa. No interior destas estruturas, encontram-se, também, diversos laboratórios e salas específicas de estudos, favorecendo o aprendizado dos alunos e a prática de estágio. Além, ainda, de quadras poliesportivas e áreas abertas e arborizadas.

Na sala da secretaria do Colégio, quadros representam um pouco da história administrativa da Instituição, em que a foto de seus diretores e o ano de seus mandatos fica exposta em local visível ao público:



Figura 4 – Quadro de fotografia dos diretores do Colégio de Aplicação João XXIII
Foto tirada pela autora, em 2009, com autorização da vice-diretora do Colégio.

Detalha-se, agora, um pouco da dinâmica compreendida pelo Colégio no ano corrente. Em 2009, o Colégio trabalha com 11 projetos: Coletivos de Trabalho, Extensão, Água: Fonte da Vida, Aluno-Assistente, Blog Literário, Campanha contra a Dengue, Cinema, Pé na Estrada, Saúde Bucal, Ser e Conhecer e Treinamento Profissional. A instituição possui, ainda, meios para a divulgação de trabalhos acadêmicos e científicos. Trata-se das revistas educacionais: a Revista Aprendiz, que publica artigos dos alunos sobre diversos assuntos que os envolvem e que envolve a educação e a Revista Instrumento, uma revista de Estudo e Pesquisa em Educação, que visa divulgar trabalhos científicos para a comunidade, tanto de professores da UFJF quanto de outras Universidades. Pode-se afirmar que o Colégio possui uma dinâmica pedagógica muito rica que produz resultados

consideráveis quanto ao aprendizado, bem como faz pesquisas e trabalhos científicos, muitas vezes divulgados pela sua revista acadêmica.

É conveniente destacar, neste momento, um pouco da percepção que rege o andamento do estabelecimento. Serão apresentadas algumas passagens do regimento interno²⁷ do Colégio, que o caracterizam enquanto espaço articulado com a Universidade, bem como escola básica de qualidade. Já em seu 1º artigo, o regimento aponta o Colégio como uma unidade federativa vinculada à Universidade: “Art. 1º - O Colégio de Aplicação João XXIII é integrado à estrutura da Universidade Federal de Juiz de Fora como Unidade Acadêmica e rege-se pelo presente Regimento Interno em consonância com as normas regulamentares da UFJF e legislação aplicável.” Diante deste vínculo, encontra-se também em seu conteúdo, no inciso VIII do artigo 3º, constando como objetivo, o fato do colégio “promover a realização de estágios, curriculares ou não, prioritariamente de estudantes da UFJF”. O mesmo artigo traz ainda como um dos objetivos o “estímulo à realização de pesquisas pedagógicas na Instituição”. Estes trechos sinalizam para certa aproximação entre as unidades acadêmicas colégio e universidade.

É conveniente enfatizar, no que se referem aos documentos, apontamentos de Le Goff (1993, apud GONDRA, 2005, p. 46), quando salienta como deve ser realizada a análise deste material, de modo a não se prender somente ao que está posto ali:

O documento não é inocente (...) É preciso desestruturar o documento para descobrir suas condições de produção (...) É preciso delimitar, explicar as lacunas, os silêncios da história, e assentá-la tanto sobre estes vazios, tanto sobre os cheios que sobreviveram.

Dessa maneira, apresenta-se aqui, o que está explicitado pelos documentos da instituição, porém, mais adiante, se fará uma análise mais aprofundada deste material em conjunto com a análise das entrevistas realizadas, visando sugar o máximo de informações tácitas a estes documentos.

Remetemo-nos, por conseguinte, às informações adquiridas através dos documentos apresentados anteriormente, no que se refere à história de alguns Colégios de Aplicação. É visto, pois, que o principal aspecto em comum encontrado nestas instituições vinculadas às Faculdades de Educação de Universidades

²⁷ O Regimento Interno completo do Colégio encontra-se em anexo.

Federais, é o de terem sido criados para servir de campo de estágio aos licenciandos, como um laboratório em que novas práticas pedagógicas são trabalhadas e experimentadas e em que a formação de professores está pautada como ponto crucial destes estabelecimentos. Neste sentido, constitui-se a relevância em pontuar tais aspectos declarados em documentos oficiais, tendo em vista que todos os Colégios de Aplicação, ou sua maioria, foram criados em um contexto histórico definido e buscando atender às necessidades demandadas à formação do professor.

O Colégio estabelece como sua filosofia o seguinte:

O Colégio de Aplicação João XXIII está voltado para a formação do cidadão crítico, criativo e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa, livre e fraterna. Essa opção tem os seguintes desdobramentos:

1. Ênfase na construção do conhecimento como tarefa primordial da Escola;
2. Valorização dos conteúdos, enquanto patrimônio coletivo-direito de todos, selecionados com vista à sua significação humana e social;
3. Comprometimento com um programa integrado entre as diversas áreas e disciplinas;
4. Subordinação dos métodos aos conteúdos, de modo a evitar a simples acumulação de informações;
5. Valorização do trabalho interdisciplinar;
6. Resgate do papel do professor enquanto transmissor do conhecimento sistematizado e enquanto mediador entre este conhecimento e a sua prática social -tal papel confere-lhe autoridade a ser exercida sem autoritarismo e dele exige compreensão das condições concretas de vida dos alunos.
7. Reconhecimento e aceitação do desafio de levar os alunos, independentemente de suas diferenças individuais e sociais, a atingirem patamares mínimos de desempenho, buscando estratégias capazes de fazê-los superar suas limitações.

O objetivo do Colégio é manter um ensino de qualidade, dando ênfase pesquisa, à extensão e ao atendimento a estagiários das Licenciaturas e Cursos UFJF.²⁸

Verifica-se, nesta passagem, que a prioridade se dá ao ensino de qualidade a ser ofertado pelo Colégio e sua filosofia define-se por si mesma, contando apenas com uma frase que se volta à sua função de criação que é servir de campo de estágio aos alunos licenciandos da UFJF.

Diante das informações sobre o Colégio na atualidade, percebe-se que muitas coisas mudaram, sendo que algumas podem ser consideradas evolutivas e

²⁸ Informação obtida no site <http://www.ufjf.br/joaouxiii/institucional/filosofia/>

outras retroativas, ou seja, o Colégio evoluiu em termos de atendimento à Educação Básica, na qualificação de seu corpo docente, na ampliação estrutural, se tornou uma unidade acadêmica. Por outro lado, o Colégio perde o fio condutor pelo qual foi gerado, perdendo um pouco do seu sentido de existência, ou melhor, da sua real identidade, que parece estar confusa.

4 As relações entre o Colégio de Aplicação João XXIII e a Faculdade de Educação

Sabe-se que, de uma maneira geral, o ensino superior, assim como o ensino básico, enfrenta tensões e conflitos devido a diversos fatores, entre eles, a adaptação às mudanças ocorridas e encontradas na contemporaneidade. Muitas vezes, então, o ensino superior é considerado, por alguns, como fábrica de concessão de diplomas ou produtora de mão-de-obra que atenda ao mercado capitalista. Por outro lado, pode ser visto como um “porto seguro”, no caso de cursos superiores de formação do professor, por exemplo, em que os acadêmicos encontrariam o que seria necessário para atuação em seu futuro trabalho, preparando-se para atuar na educação básica. Contudo, é necessário compreender o ensino superior como um campo não uniforme, sujeito a luta de interesses, conflitos e busca por poder e reconhecimento que causam, por vezes, tensões internas difíceis de serem solucionadas, além das tensões externas concernentes ao mundo contemporâneo que acaba por afligir este campo.

Nesta premissa, o papel da Faculdade de Educação e do Colégio de Aplicação João XXIII fica a mercê de processos internos e externos à eles, muitas vezes contraditórios e que provocam conflitos que geram o afastamento entre as unidades. Por isto, é importante lembrar que “nas relações interpessoais, existem atividades a serem executadas e princípios que não podem ser esquecidos: ética, cooperação, responsabilidade, respeito, companheirismo (ANINGER, 2009, p.1).” Porém, a forma como isto é ou não exercido, pode influenciar positiva ou negativamente as interações e atividades desenvolvidas. Por vezes, tais sentimentos e atitudes não se dão em harmonia entre ambas as instituições e isto provoca um vácuo no relacionamento que deveria existir entre elas. Aninger (2009, p.1) aponta claramente duas facetas resultantes das transformações recorrentes na sociedade e que refletem nas instituições:

Proporcionalmente ao crescimento da organização, cresce a diversidade de idéias, e esse crescimento de percepções e opiniões pode ser um dos principais fatores desencadeadores de conflitos. Por outro lado, essa diversidade contribui para o desenvolvimento de soluções criativas no ambiente organizacional, desde que o líder e os membros da equipe mantenham um comportamento positivo em relação às diferenças.

Frente a estes princípios, tornou-se claro, no decorrer da pesquisa, que as transformações ocorridas, tanto no campo da educação de uma forma geral, como no interior do Colégio de Aplicação João XXIII tiveram grande influência na atuação deste enquanto espaço de aplicação e demonstração no processo de formação de professores.

Ao observar as evidências que levaram a esta situação, cabe ressaltar os momentos importantes da investigação que trouxe à pesquisa uma direção diante das evidências alcançadas através das entrevistas realizadas, das análises documentais e das conversas informais realizadas durante este percurso de investigação. Desta maneira, traçar um paralelo entre épocas é interessante, na medida em que isto nos fará perceber a forma relacional estabelecida entre as unidades aqui investigadas.

4.1 Situação anterior *versus* a situação atual

Tanto a análise documental, como as entrevistas e conversas realizadas no decorrer do estudo, apontam para mudanças significativas ocorridas no interior das instituições aqui estudadas e que tal processo gerou consequências e efeitos que podem, na opinião de alguns indivíduos pertencentes a este meio, ser favoráveis e benéficos para a instituição e, na opinião de outros, ser prejudicial no que concerne às funções destinadas a ela e, portanto, à sustentação de sua legitimidade e identidade.

Com o olhar voltado principalmente ao Colégio de Aplicação João XXIII, verificou-se, através do estudo de atas de reuniões, regimento interno (passado e presente), registro de estágios e entrevistas que a instituição vivia de acordo com os preceitos para a qual fora criada. Ou seja, funcionava essencialmente voltada a atender os alunos graduandos que buscavam àquele espaço como meio de colocar

em prática a teoria aprendida em suas faculdades. A instituição tinha, pois, uma preocupação muito grande em contribuir com a formação dos professores da universidade a qual pertence e, por isto, as relações entre professores do Colégio com os professores da Faculdade de Educação eram muito estreitas.

Havia uma participação intensa dos professores do Colégio nas discussões existentes no interior da Faculdade. Estes faziam parte do Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais e, juntamente com os professores de didática e estágio, planejavam o ensino e as metodologias da prática pedagógica a fim de proporcionar aos alunos uma atuação rica, baseada em inovações pedagógicas e na prática da sala de aula, complementando o ensino teórico obtido na Faculdade de Educação. Da mesma forma, os professores da Faculdade de Educação tinham um papel fundamental referente ao apoio dado aos professores que, então, receberiam os licenciandos em suas salas de aula no Colégio de Aplicação.

Na fala de uma professora entrevistada do Colégio de Aplicação que atuou na instituição durante mais de uma década – final dos anos 70 ao final dos anos 80 –, confirma-se como havia uma grande aproximação entre o Colégio e a Faculdade de Educação e, mais que isto, como os professores do próprio Colégio mantinham grande união:

Quando entrei para o quadro de professores só existia o fundamental de 5ª à 8ª série. O quadro de professores era pequeno, não muito mais do que 20 e éramos todos muito próximos e formávamos uma equipe de trabalho. Trabalhar em equipe, ser solidário, não priorizar sua disciplina, mas abordá-la de maneira articulada com outras e, sobretudo destaco que fiz amigos que até os dias atuais temos uma relação muito próxima. Portanto, posso ressaltar que as relações entre os professores eram ótimas e entre os professores e alunos também. (...) A relação com os alunos e funcionários do Colégio era, igualmente, ótima. Não me lembro o ano em que foram criadas as séries iniciais do ensino fundamental (talvez em 1980) e novos professores foram contratados. O Colégio cresceu muito, mas manteve o mesmo espírito. Com a criação dessas séries houve maior aproximação com a Faculdade de Educação, pois vários professores da faculdade foram trabalhar no Colégio na orientação e supervisão educacionais com as séries iniciais (Entrevista concedida em 16/12/2008, pela professora “A”, atuante no Colégio de Aplicação João XXIII nas décadas de 70 de 80).

Além disto, professores eram comuns nas duas unidades, Faculdade de Educação e Colégio de Aplicação, isto é, o professor que dava aulas teóricas sobre

estágio na Faculdade era o mesmo que acompanhava e supervisionava a prática de ensino dos acadêmicos no interior do Colégio. E, como dito, os professores atuantes do Colégio de Aplicação tinham assento nos departamentos da Faculdade de Educação e refletiam e esquematizavam juntamente com os professores da Faculdade como se daria a prática do licenciando no Colégio.

Apesar deste trabalho em equipe que era realizado entre as unidades referidas, uma fala chama a atenção pelo fato de explicitar que havia, também, muitos conflitos e convergências de ideias.

Nossa relação, em termos gerais, era muito boa e produtiva, mas não vou negar que havia conflitos e convergências de ideias e ações, mas na época, isto era resolvido de maneira muito tranquila e nunca foi empecilho para o desenvolvimento do bom trabalho no interior do Colégio e também não atrapalhava na articulação importante que tínhamos com a Faculdade de Educação e cursos de licenciaturas (Entrevista concedida em 16/12/2008, pela professora “B”, ex-professora e ex-diretora do Colégio de Aplicação João XXIII nas décadas de 70 e 80).

Diante desta colocação, percebe-se que, como nos dias atuais, havia conflitos e luta de interesses que permeavam as ações e atitudes relacionais. Contudo, isto não fazia com que grupos se dividissem em busca do próprio interesse, os conflitos eram postos coletivamente e resolvidos da melhor forma possível, ou seja, sem que a solução encontrada prejudicasse nenhuma das instâncias envolvidas no processo e nem quebrasse a integração importante que havia entre as unidades acadêmicas com o Colégio.

Os prenúncios da ruptura vieram aos poucos e proporcionaram cada vez mais o distanciamento, tanto administrativo quanto pedagógico, entre o Colégio de Aplicação e a Faculdade de Educação e cursos de Licenciaturas. De acordo com as entrevistas realizadas e através da análise de documentos, pode-se visualizar que este fosso existente hoje entre as unidades se deu de forma gradual.

No momento em que a FAFILE passa a compor-se na Universidade, sendo seus cursos distribuídos entre os diversos Institutos já existentes, há o primeiro prenúncio de afastamento, quer dizer, o Colégio de Aplicação, anteriormente ligado à Faculdade de Filosofia e Letras – única unidade –, continua com o vínculo entre os cursos que lá existiam, porém, estes cursos estando em institutos distintos, esta relação se torna um pouco abatida. Quando se cria, então, a

Faculdade de Educação, responsável pelo curso de Pedagogia e pelas aulas de didática dos licenciandos de demais cursos, retoma-se com maior força a ligação entre todas estas instituições formadoras de profissionais que atuariam na docência. Pensa-se, para promover maior união entre estas facções, na constituição de um Centro Pedagógico que abrangeria todas as instâncias que envolvessem a Formação do Professor, sendo a Faculdade de Educação, os Cursos de Licenciaturas e o Colégio de Aplicação, unificados em um prédio específico dentro do campus universitário.

As discussões em torno desta proposta foram travadas de formas diversas e provocaram subversões entre grupos que, por motivos políticos e ideológicos, buscavam seus interesses e sua autonomia enquanto instituição de ensino. Foi com a separação do espaço físico entre o Colégio e a Faculdade e com a independência administrativa do Colégio, que se avigoram ainda mais o distanciamento das relações entre ambas. Da mesma forma, houve uma mudança de regime de trabalho, de locação, transparecendo, assim, o início das disputas por espaço político e de legitimação de espaço de trabalho. Até mesmo o fato de que os professores do Colégio de Aplicação atuavam nas Faculdades foi marcante no desenrolar da desunião entre as unidades e, havendo este rompimento, cada qual passa a ter seu espaço distinto e trabalhar de forma mais autônoma e individualizada, o que causou atritos.

Aos poucos, visualiza-se que as transformações ocorridas ao longo do tempo causaram certo estranhamento entre as instituições citadas, fato que vai de encontro à ideia que é a mola propulsora de suas existências: a formação de professores. Esta, por sua vez, fica comprometida, já que seria mais propício que este processo de desenvolvimento do futuro docente se deste em consonância com as duas instituições centrais capazes de promover tal capacitação de maneira qualificada, uma voltada para a parte mais teórica e a outra para a parte prática, com estágio supervisionado e articulação entre ambas.

4.2 O que dizem os agentes

Pretende-se alçar, nesse capítulo, uma análise das entrevistas realizadas, fundamentando-as com um aporte teórico consistente a fim de que as hipóteses comecem a ser refutadas ou ratificadas. Cumpre-se salientar que o apresentado

nesse capítulo será analisado de forma a apreender os aspectos ligados ao Colégio de Aplicação João XXIII, bem como sua relação com a Faculdade de Educação. Isto irá proporcionar uma visão ampliada das respostas às questões feitas no capítulo “problema de pesquisa” as quais, como dito, serviram de norte para o encaminhamento do processo investigativo.

A partir do relato e análise dos depoimentos que serão apresentados a seguir, poder-se-á visualizar o processo de entendimentos dos atores de ambas as instituições que apontaram aspectos de diversas naturezas referentes ao contexto. É necessário destacar que os nomes dos entrevistados serão resguardados e utiliza-se referências do tipo: *ator A* do Colégio de Aplicação, *ator Y* da Faculdade de Educação, e assim por diante.

A seguir, apresenta-se algumas falas e percepções de alguns agentes entrevistados que caracterizam as discussões postas durante a pesquisa, sobre as relações interpessoais, o vínculo entre as instituições de ensino investigadas e percepções acerca do contexto que envolve esta dinâmica.

O *ator A* do Colégio de Aplicação trabalha na Instituição há 15 anos. Segundo ele, são realizadas, no interior do Colégio, reuniões de diversas naturezas, oficiais e extra, conforme as necessidades postas. Em termos de instância deliberativa são os órgãos colegiados, a reunião de Congregação, o Conselho de Unidade, os Conselhos de Classe e reunião de pais. A direção do Colégio preside as reuniões da Congregação e Conselho de Unidade, não tendo obrigatoriedade de participação nas demais. O órgão máximo no Colégio é a Congregação, não é a direção, os órgãos colegiados são os órgãos deliberativos, ou seja, a direção tem a função de fazer o pedagógico, de promover, de incentivar, e prevalecem, através dos órgãos deliberativos coletivos, as opções da maioria. Portanto, vê-se, nesse sentido, um trabalho coletivo e democrático.

Existe, por parte da gestão do Colégio de Aplicação João XXIII, a ciência de que os Colégios de Aplicação nasceram para servir de laboratório e campo de estágio para auxiliar na formação de professores e que, atualmente, este intuito está um pouco perdido. Segundo entrevista realizada, o que acontece nas unidades citadas não é fato isolado, pois os outros Colégios de Aplicação têm passado por este momento em que há um afastamento entre estes e as Universidades a qual pertencem, todavia, em alguns espaços esta situação já foi superada, em outros não.

Ao mesmo tempo em que foi conquistado o espaço de unidade acadêmica pelo Colégio de Aplicação, sua identidade se obscurece, na medida em que deveria haver uma interdependência entre este e a Faculdade de Educação, visto que precisariam se articular em prol da formação do professor e na oferta de uma educação inovadora e de qualidade, trabalhando coletivamente.

A partir da fala do *ator A*, a situação está sendo modificada na atualidade, pois os alunos da licenciatura têm buscado mais o espaço do Colégio para realização de seu estágio, de forma mais efetiva do que nos anos anteriores. O próprio Ministério da Educação, através de reuniões realizadas com Secretarias de Educação, reconhece a questão do afastamento das Universidades com as Redes Públicas de Ensino e, conseqüentemente, o distanciamento cada vez maior da relação entre a teoria e a prática é resultado e efeito disto.

O Colégio de Aplicação João XXIII possui um quadro de profissionais altamente qualificados em relação às demais escolas de ensino básico, públicas e privados. Isto deve ser melhor aproveitado pelo Colégio, de forma a promover um ensino efetivo e, para além disto, reatar o elo com a Faculdade de Educação e Universidade, tendo em vista engrandecer ainda mais seu projeto enquanto escola.

Então, hoje, começa a se ver a necessidade de um espaço específico em que se consolide o espaço teórico e a importância da experiência, porque só a formação interna na Faculdade, sem o acompanhamento mais profundo dos estágios, tem levado o profissional a não saber agir diante de uma sala de aula de escola pública. Por isto, o Colégio tem que se caracterizar como esse espaço inicial e contínuo de formação do professor, como meio de promover esse elo que se rompeu, organizando-se juntamente com a Universidade e planejando a melhor forma de atuação dos licenciandos na sua prática. Dessa forma, visualizam-se, atualmente, três pólos distintos e separados, que são os cursos de licenciatura, a Faculdade de Educação e o Colégio de Aplicação que, afinal, deveriam trabalhar para um mesmo fim: formar professores. E não existe, ainda, aproximação para uma discussão efetiva de estágio entre esses segmentos no âmbito da universidade.

Então, nas palavras do *ator A*, tem crescido, tem vindo, acho que tem um reconhecimento bem grande por grande parte dos alunos que vem fazer estágio aqui e isso tem levado a talvez ter um aumento do interesse de vir alunos estagiários aqui e o reconhecimento dos professores disso, mas não que seja uma aproximação efetiva entre esses três segmentos que eu acho que seria necessário.

O Colégio, pela autonomia que tem, foi capaz de realizar reformas no ensino, ou seja, diante desta condição, a instituição tem liberdade para fazer experimentações, de voltar atrás em suas decisões, de retroceder ou de mudar, então, a gente tem a liberdade realizar nossos projetos, traçando nossa política e nessa autonomia ele é um locus de experimentação. Acontece muita coisa aqui dentro, eu acho pouco registrado e pouco divulgado, creio que tem muita coisa rica aqui dentro do contexto e quem é de fora avalia de outra forma, mas tem muita experiência pedagógica relevante aqui dentro, mas são pouco divulgados (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo ator A)

No que se refere às relações internas do próprio Colégio de Aplicação, segundo o ator A, se dão de maneira adequada e favorável para a construção do conhecimento, o que não quer dizer que não haja problemas e divergências de idéias e ações, mas têm-se conseguido fazer predominar as questões institucionais como um todo e não as questões pessoais ou de grupos individualizados. Diz que, aludindo-se ao Colégio:

aqui como em todo serviço público, acho que eu não conheço unidade no serviço público que não tenha diferenças, mas eu acho que nós, especificamente nessa gestão, conseguimos um grande avanço, que foi a aproximação maior entre as pessoas, em que prevaleceram as questões institucionais (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo Ator A).

Os espaços de discussões – seminários – que existem no Colégio constantemente são um momento importante para que as divergências apareçam e que o coletivo discuta sobre o que é exposto, entretanto, não há retaliações, são debates que demonstram que, a cada dia, o aspecto institucional se sobressai sobre outras percepções. O que prepondera, então, nos espaços democráticos de discussão é o trabalho coletivo, em que o poder é diluído.

O ator B, atuante no Colégio de Aplicação, afirma que a relação entre os professores deste segmento se dá de forma muito harmônica, sempre tentando trabalhar em equipe e tomar decisões coletivamente.

Segundo ele, o fato do Colégio ter se tornado uma unidade dentro da Universidade foi um grande avanço:

O fato de o Colégio ter se tornado uma unidade valoriza mais a escola enquanto uma escola realmente da universidade, porque não fica apenas uma escola vinculada à Universidade. Ela agora participa

como um corpo integrante da Universidade, então isso faz uma diferença muito grande. Então o vínculo é outro. Porque agora a gente participa como as demais unidades. Então não é uma escola agregada, é uma unidade como todas as outras unidades. Então, isso politicamente é muito importante, foi um ganho político muito grande. Ou seja, foi uma transformação sim, o vínculo é outro institucionais (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo Ator B).

E em relação ao Colégio enquanto campo de experimentação, diz que recebem muitos estagiários, tanto da Pedagogia quanto dos demais cursos. A grande novidade neste processo foi os alunos de outros cursos de licenciatura estar estagiando nas turmas do primeiro ao quinto ano, sendo considerada esta como uma experiência nova e bem sucedida.

A gente tem retorno dos alunos, que antes eles tinham resistência de vir fazer o estágio de primeiro ao quinto ano, porque eles achavam que não tinha nada a ver com a disciplina, com o curso deles e que isso não iria contribuir em nada para a formação deles. Depois que eles fazem estágio, ou que eles fizeram e já estão, na verdade é o segundo ano, a gente tem esse retorno, de que eles mudam esse posicionamento. Porque eles percebem a necessidade de estar compreendendo como que a aprendizagem se dá do primeiro ao quinto ano e que, na verdade, isso depois é uma continuidade. Então, eles deram esse retorno pra gente, o que eu achei que foi muito positivo. Agora com relação à Faculdade de Educação, eu acho que a gente precisa ampliar ainda mais o vínculo, a gente tem um vínculo, mas que ainda tá muito tímido, a gente precisa ampliar mais institucionais (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo Ator B).

Em sua opinião, o Colégio está em constante desenvolvimento e a principal característica e mais positivo é o fato das ações serem coletivas.

O ator C se refere ao Colégio, perante o intuito de sua criação, como um espaço onde os acadêmicos aplicavam o que eles aprendiam em sala, os estudantes aplicavam isso na prática com os alunos do Colégio.

Então ele surge com esse elo, com essa importância e é a partir daí, ele nos anos 60 ele vai ser incorporado, a FAFILE é incorporada à Universidade e aí o João XXIII também passa a ser incorporado à Universidade, e aí vem ao longo dessa história. Mas o que se mantém nessas décadas, nesse período todo vai ser a idéia da, nessas quatro décadas, é a idéia desse tripé ser o eixo fundador, formador e o que nós buscamos até hoje. O espaço de aplicação,

demonstração e experimentação institucionais (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo Ator C).

No que se refere a relação existente entre o Colégio de Aplicação e a Faculdade de Educação, o ator C explicita que após o Colégio se tornar uma unidade, em termos da representação do Colégio na Universidade, houve uma melhora, pois atualmente ele tem representação em todos os órgãos institucionais da Universidade, ou seja, têm cadeira no Conselho de Graduação, no Conselho Superior, entre outras. Além disso, possui vários projetos com bolsistas dentro do Colégio João XXIII e também possui uma série de projetos interdisciplinares envolvendo professores e outros departamentos da Universidade.

Mas isso não quer dizer que a relação, ela é, vamos dizer assim, ela é homogênea, ela é uma relação boa com todos, com uma interação muito grande com todos os departamentos. O que nós percebemos é que ainda há uma desigualdade, tem departamentos que você tem uma relação próxima e desenvolve mais ações e outros ainda muito distante. Na verdade, acho que essa relação ela é uma relação ainda em construção, que tem que se fortalecer cotidianamente institucionais (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo Ator C).

Confirma, mais uma vez, que após o Colégio ter se tornado uma unidade independente da Faculdade, houve um distanciamento significativo entre ambos. Ou seja, Colégio conquistou certa autonomia em relação à Faculdade e houve um certo distanciamento, que não é total e que hoje isso começa a ser retomado para uma tentativa de reaproximação.

Sabe-se que um dos desafios da Universidade é a questão da formação do professor. Realizar uma formação de qualidade é sempre o objetivo, entretanto, muitas vezes não alcançado. Nesta concepção, o Colégio de Aplicação se torna também um desafio para a Universidade, que deve fazer cumprir seu papel enquanto instituição formadora e o meio de tentar realizar tal processo em uma perspectiva mais prática, em que o aluno seja estimulado, ao longo da sua graduação, a pensar teoricamente, mas também a desenvolver e implementar esta teoria em uma prática escolar, envolve tanto a Faculdade de Educação, como o Colégio de Aplicação.

Na opinião deste ator C, a situação da graduação é um dos grandes problemas que se tem hoje, pois o fato de você não ter uma relação entre teoria e prática ao longo da graduação prejudica o desempenho posterior do profissional do magistério. Então, neste sentido, o Colégio de Aplicação João XXIII seria um espaço importante, sendo que poderia resgatar a idéia de ser o espaço de experimentação, de prática, de demonstração. Para tanto, haveria a necessidade de promover uma reforma da educação, da graduação, concepção já discutida há muitos anos, mas que até agora pouco foi implantada.

Desta maneira, o desafio entre a Universidade, a Faculdade de Educação e o Colégio de aplicação seria o de, coletivamente, repensar como tem-se configurado a formação de professores no interior destas instituições, questionando-se até que ponto estamos formando bons profissionais para chegarem ao mercado de trabalho em condições de lecionar? (Entrevista concedida em 17/12/2008, pelo Ator C)

O fato de não ter um planejamento total na Universidade aprofunda essa relação desigual e não homogênea entre as unidades responsáveis pela formação.

Por exemplo, você tem setores como Português, Educação Física, que o estágio ele é exclusivo aqui dentro. Ele é regular, já vem há algum tempo, então são os mesmos professores, existem reuniões periódicas entre os professores desses departamentos com os professores daqui, então eles planejam o estágio. Parte das aulas de práticas dos professores da Universidade, inclusive alguns da Faculdade de Educação, no caso o André que trabalha com Educação Física, práticas de Educação Física, eles trabalham muitas vezes exclusivamente dando aulas aqui dentro do próprio Colégio, em salas aqui dentro do Colégio com os alunos da Universidade. Então é feita uma interação maior. Nos outros não há uma continuidade, você tem momentos em que têm bolsistas, aparecem, mas têm momentos em que não tem, mas o trabalho também não é tão articulado entre professores da Faculdade e aqui. Então, o espaço do estágio existe, é muito comum você ver estagiários na sala de aula, mas esse trabalho não é tão contínuo e tão homogêneo. (Entrevista concedida em 18/12/2008, pelo ator C).

Ainda segundo os relatos, visivelmente não há uma política institucional de organização dos estágios. A escola está preparada para receber os estagiários, os professores recebem, trabalham, orientam, desenvolvem ações conjuntas. Os alunos estão acostumados com isso, porque isso é importante. Já no interior do

Colégio, a relação pode ser considerada como a da própria Universidade. Esta estrutura departamental estabelecida no Colégio foi, segundo os agentes, incorporados da Universidade e a relação interdepartamental é permeada por disputas, em que existem processos das diferenças, porém, funciona de maneira satisfatória.

Entretanto, na perspectiva deste ator C, esta estrutura departamental não é a melhor forma de organização, pois impede determinadas discussões no campo da interdisciplinaridade, nas relações. Ela ajuda muito o corporativismo, muitas vezes, então, não se discute diretamente com todos os professores, se discute no seu grupo, fortalecendo uma visão de grupo, corporativa, muitas vezes prejudicial quando se visualiza a totalidade. Assim ele diz:

O fato do João XXIII ter se transformado numa unidade foi muito positivo porque você só pode ter representação no conselho superior, nos conselhos de graduação se você é uma unidade acadêmica ou uma faculdade. Nós, como uma unidade acadêmica, nós passamos a ter o direito de reter essas representações dentro da Universidade. Em termos de espaço político dentro da Universidade, o João XXIII ele foi muito mais importante. Quando ele era um departamento ligado à Faculdade de Educação ele não tinha essas representações. Do ponto de vista da organização do estatuto da Universidade ele era representado pela Faculdade de Educação. Então do ponto de vista do espaço que o João XXIII ocupa dentro da Universidade hoje, é muito melhor ele ter se tornado uma unidade acadêmica (Entrevista concedida em 18/12/2008, pelo Ator C).

Conforme ele, esta situação não poderia significar um processo de distanciamento pedagógico por ser o Colégio uma unidade acadêmica diferenciada, mas, de alguma forma, parece que dificulta as relações pedagógicas entre as unidades, o que não era pra ocorrer. Entretanto, ainda sob seu ponto de vista, isto não um é problema do Colégio, mas sim da estrutura na qual a Universidade se organiza.

Uma professora do Colégio, chamada aqui de ator D, trabalha há 12 anos na instituição e relata alguns pontos sobre as atividades do Colégio. Enfatizou, como outros também o fizeram, o caráter relevante das discussões coletivas e democráticas promovidas pelo Colégio, principalmente os seminários internos, em que se reúnem grupos de trabalhos, grupos de estudos, diversos professores, dos variados departamentos para discutem certos temas e, posteriormente, voltam a

discussão ao grupo geral o que não é realizado sempre, pois as discussões departamentais são mais específicas de cada área.

Referindo-se ao papel do Colégio enquanto campo de experimentação, diz:

O João XXIII como Colégio de Aplicação, ele na verdade, assume seu papel, ou seja, tem uma quantidade muito grande de estagiários. Falando especificamente do departamento de Matemática, temos vários estagiários da Faculdade de Educação e do ICE ao longo do ano. Nós temos muitos projetos, então nós temos uma quantidade também considerável de bolsistas. Nossos bolsistas são ou da Pedagogia ou do ICE, a maioria é do ICE, da Faculdade de Matemática. Então a gente tem uma quantidade grande desses futuros profissionais aqui e é interessante que, assim, esse Colégio forma um campo de aprendizado pra eles e também enriquece muito o dia a dia da escola, pois temos um retorno do que é novo, do que está acontecendo. Eles aprendem com os projetos que a gente desenvolve, mas também enriquecem (Entrevista concedida em 18/12/2008, pelo Ator D).

Portanto, nesta fala, vê-se uma aproximação maior entre as instituições específicas, principalmente o departamento em questão, que abriga professores que são professores do curso de especialização do NEC da Faculdade de Educação, outro que dá aula no curso de especialização do ICE. Quer dizer, esta relação e este trânsito entre as unidades se dão de forma muito tranquila. “Nós achamos que é um privilégio receber esses meninos e nos esforçamos pra que eles tenham uma boa prática e saiam daqui com um retorno positivo e parece que tem sido assim.”

Chama a atenção, nas informações contidas na fala desta agente, a afirmação de que o distanciamento entre Colégio de Aplicação e Faculdade de Educação vem diminuindo ao longo dos anos, sendo um consenso entre os professores do Colégio em quererem buscar maior proximidade com os cursos da Universidade, mas isto não acontece em todos os departamentos.

O ator D percebe que o Colégio tem a consciência do seu papel, enquanto espaço de aplicação e tem buscado cumprir com este desafio a cada dia, de servir de campo de estágio, de aprendizado e ao mesmo tempo de formação de cidadãos pra essa sociedade que a gente vive:

Eu acho que o grande desafio dessa escola e que eu acho muito legal é que a gente trabalha com a diversidade, principalmente pelo fato do ingresso ser por sorteio, portanto, a gente tem o menino que já foi no exterior, que viaja, e tem também aquele menino que tem

uma dificuldade muito grande financeira e de aprendizado, ou seja, uma diversidade social muito grande e apesar de apresentar problemas sérios, é um desafio a ser superado. A gente se esforça pra ter um bom rendimento, mas a gente também tem essa preocupação muito grande com esses outros fatores que também fazem parte da educação, a questão social, a questão afetiva, (...), eu defino como uma escola que está correndo atrás de um bom resultado em todos os sentidos, não só de nota, mas a gente quer muito também contribuir para a formação de pessoas que vão contribuir também pra esse mundo amanhã (Entrevista concedida em 18/12/2008, pelo Ator D).

Outro agente entrevistado – *ator E* – trabalha no Colégio há 20 anos e afirma que o intercâmbio existente entre esta instituição e a Faculdade de Educação se dá efetivamente apenas em alguns departamentos, outros são resistentes a manter uma relação pacífica. Com isto, não há muito diálogo entre ambas as instituições, prejudicando o processo de formação do professor. Por isto, constitui-se como desafio tentar melhorar a formação dos graduandos, abrindo espaços para o diálogo entre professores das unidades para efetivar esta formação de qualidade.

Informou este agente que a relação administrativa interna no Colégio é tranquila. Entretanto, existem diversos conflitos individuais, gerados a partir da postura e pensamentos divergentes entre professores que buscam atender seu interesse e para tal, às vezes, passam por cima do que é ético para satisfazer uma vontade própria.

Outro indivíduo, *agente F*, do Colégio de Aplicação, que atua na instituição há 19 anos, demonstrou manter uma relação muito boa com os professores da Faculdade de Educação que coordenam o estágio e afirma receber muitos alunos para a prática no Colégio.

Uma professora mais recente que está no Colégio há 5 anos, aponta o importante papel da Universidade:

ela tem uma função social muito grande e muito específica na questão da produção do conhecimento e da extensão desse conhecimento em prol, na minha percepção, do desenvolvimento da sociedade como um todo e no questionamento das relações sociais, das relações de trabalho. Então, o papel social da Universidade eu vejo como muito importante (Entrevista concedida em 15/12/2008, pelo Ator G).

Quanto ao Colégio enquanto campo de experimentação, relata o seguinte:

a gente tem um entendimento que o Colégio de Aplicação é um espaço para a inserção das licenciaturas da Universidade. Inserção de que forma? Através de uma interrelação, o que é trabalhado nas diversas licenciaturas e a prática desses acadêmicos no Colégio de Aplicação. A gente entende que Colégio de Aplicação precisa estar sempre produzindo novas metodologias, novos conhecimentos, inclusive, há certa discriminação quando afirmam que o professor que está na educação básica não faz pesquisa, não produz conhecimento, a gente entende que isso não é verdade, que é a função de cada professor que atua no Colégio de Aplicação e eu acho que essas relações elas tem que se estreitar. Temos conseguido avançar em alguns aspectos. Na Educação Física, quase 100% dos alunos passam pelo Colégio de Aplicação. Lamentavelmente com o curso de Pedagogia isso não acontece. Nós não recebemos tantos estagiários do curso de Pedagogia e algumas outras licenciaturas e o papel do Colégio se reduz.

Então, eu acho que essa relação com a Universidade precisa se estreitar. Eu tive um problema esse ano com uma estagiária que veio do curso de Pedagogia com uma seqüência didática pronta, querendo fazer uma intervenção pedagógica em sala de aula, só que o programa que a professora da turma estava desenvolvendo aquele assunto que a estagiária trouxe já tinha sido trabalhado. Então a professora sugeriu algumas adaptações, algumas foram aceitas, outras não e enfim, a aluna fez uma intervenção quase que da mesma forma que ela trouxe como proposta. E quando voltou à Universidade, a acadêmica falou para professora de estágio que a professora do Colégio não permitiu que ela aplicasse o que havia proposto. Ou seja, uma falata de diálogo que proporciona tensões desnecessárias. Fica parecendo que o Colégio, criado para ser campo de estágio, não quer exercer seu papel, então sofre críticas indevidas por falta de comunicação (Entrevista concedida em 15/12/2008, pelo Ator G).

Afirma esta professora que a falta de diálogo, principalmente entre o curso de Pedagogia e o Colégio é de ambas, que devem se responsabilizar por isto para tentar reaver a aproximação entre elas. Ou seja, deve ser um esforço recíproco e não se deve tentar encontrar culpados ou vítimas deste processo. Não nega, porém, a existência de professores que não acompanham um objetivo comum para o bem institucional do Colégio, que buscam atender apenas seus próprios interesses visando benefícios próprios e não a coletividade como se gostaria. “Todo o trabalho tem que ser feito de forma muito transparente e aqueles que querem construir uma escola cada vez melhor tem um espaço muito fértil para trabalhar, porém, têm aqueles que não têm esse objetivo comum.”

Na sua percepção, o Colégio de Aplicação João XXIII, não só no município de Juiz de Fora, mas no Estado de Minas e até no Brasil, tem cumprido bem a sua função social de realizar uma educação básica de qualidade, criando novas concepções no tocante à metodologias e procedimentos e diretrizes pedagógicas bastante inovadoras.

Eu trabalho muito, muito pra gente construir uma escola melhor. E eu acho que a gente precisa juntar esses objetivos, as pessoas que tem esses objetivos. Eu acho que não é uma utopia, demagógica, barata, conforme pensam alguns professores aqui do Colégio. Temos problemas? Vários, desde o micro-problema da relação do professor em sala de aula com o aluno até um problema macro de como montar uma reforma unificada. Mas eu acho que a maior parte dos professores que a gente tem aqui são professores comprometidos com essa proposta de fazer um ensino diferenciado, público, com qualidade para formação desses alunos, não só pra passar no vestibular, mas pra serem mais críticos na vida deles como um todo (Entrevista concedida em 15/12/2008, pelo Ator G).

Uma concepção que não poderia deixar de aparecer neste espaço, é a fala de alguns ex-professores e ex-diretores do Colégio de Aplicação João XXIII. Segundo uma ex-professora e diretora da instituição, que atuou por mais de 15 anos na instituição, havia, antigamente, uma relação muito próxima e enriquecedora entre o Colégio, a Faculdade de Educação e as demais instituições. Muitos professores atuavam conjuntamente no processo da teoria e prática referente ao estágio e isto era um processo muito enriquecedor:

Tínhamos professores do Colégio que atuavam no Departamento da Faculdade e vice-versa. As discussões eram muito construtivas e víamos, na prática que esses procedimentos davam certos. Muitas metodologias inovadoras, muitos projetos coletivos, muitos estagiários que traziam para a prática uma teoria articuladora. Era muito produtivo (Entrevista concedida em 10/02/2009, pelo Ator H).

Por outro lado, afirmou-se, ainda, que existiam conflitos também, conforme ela, “nem sempre era um mar de rosas, tinha alguns professores que expunham suas opiniões, muitas vezes contrária a da maioria do grupo e isso gerava certa tensão”. Entretanto, contrariamente do que se vê acontecer atualmente, estes conflitos eram administrados da melhor maneira possível, sem que este pudesse prejudicar o coletivo por conta de interesses individuais:

nós debatíamos frente a uma ideia conflitante para chegarmos a um consenso, sendo que este consenso não prejudicasse a relação, nem o coletivo. Não havia espaço para brigas pessoais, pois as questões institucionais e acadêmicas eram colocadas em primeiro lugar e todos tinham consciência disto, por isso, digo que vivíamos mais em harmonia do que em guerra (Entrevista concedida em 10/02/2009, pelo Ator H).

Outra ex-professora confirma toda esta fala, entretanto especifica que a relação mais aproximada existia entre o Colégio e a Faculdade de Educação, todavia, a relação com os demais institutos esteve sempre muito distante:

O distanciamento entre os Institutos, que preparam recursos humanos para o magistério e o Colégio, onde se realizava grande parte dos estágios vinculados à Prática de Ensino, era grande. Havia uma aproximação maior com a Faculdade de Educação. Era uma relação muito produtiva. Essa relação acontecia através da participação de professores da Faculdade de Educação no Colégio e dos professores do Colégio no TEM (Entrevista concedida em 12/02/2009, pelo Ator I).

Atualmente, através das falas dos entrevistados, pode-se perceber que acontece o processo inverso ao que foi colocado por esta professora. Hoje, existe maior aproximação entre determinados departamentos do Colégio com os institutos específicos, que articulam o processo teórico-prático e utilizam o campo de experimentação, mantendo uma relação harmônica entre si. Já especificamente com a Faculdade de Educação, há um afastamento muito grande e divergências de idéias quanto ao papel de cada um no processo de formação do professor, aumentando o fosso entre as instituições que deveriam manter-se unidas para se tornarem ambientes acadêmicos de excelência reconhecidos no campo educativo.

De um modo geral, a concepção que se prosta é de que havia uma grande relação entre as unidades e isto se rompeu devido a questões políticas e administrativas que se fizeram presentes em meio aos atores da Instituição e o que se apresenta atualmente é um Colégio que perdeu sua identidade formadora de professores em consonância do exposto.

O João XXIII funcionou como um colégio de aplicação, aliás, razão de sua criação. Desta forma, tornou-se um colégio de fundamental importância na formação de professores além de contribuir para muitas mudanças positivas na educação em Juiz de Fora. Ao longo do tempo foi perdendo este referencial e tornou-se uma escola pública situada dentro da Universidade.

Hoje são poucas as propostas de reflexão pedagógica no Colégio, que afastou-se da Faculdade de Educação e das demais redes de ensino. Penso que são duas unidades muito distantes, mas quero registrar que isto não poderia acontecer. Afinal, o objetivo de ambas as unidades é o mesmo. As relações que permanecem são de caráter pessoal e não institucional. Hoje vejo o Colégio como uma escola que oferece os ensinamentos fundamental e médio, com um quadro docente muito competente, haja vista que vários de seus professores têm mestrado e doutorado, mas que perdeu o caráter de Colégio de Aplicação (Entrevista concedida em 10/02/2009, por Ator I, ex-professora do Colégio).

Volta-se, agora, o olhar para as falas dos agentes da Faculdade de Educação. No interior desta unidade, outra faceta se apresentava. No momento em que se discutia o Projeto de criação do Centro Pedagógico, que visava concentrar todas as instâncias que envolviam a formação de professores, bem como os núcleos de pesquisa. Nesse momento havia um debate, que se travava paralelamente. Trata-se da relevância dos Colégios de Aplicação, que tinham um conceito muito elevado na sociedade, bem como realizavam um trabalho de alta qualidade, tendo em vista a alta qualificação dos professores, trabalhando em um regime de dedicação exclusiva e isso contribuiu para que a ambição de se tornar uma unidade independente e autônoma crescesse ainda mais. Havia então um contraponto entre as idéias propostas, de um lado a Faculdade de Educação primava por unificar a formação de professores no Centro Pedagógico e, de outro, o Colégio almejava tornar-se uma unidade isolada e independente desta outra.

Em relato de entrevista concedido por uma professora da Faculdade de Educação que nela atua há mais de 25 anos, levanta-se a sugestão de que, além do já citado, um dos motivos que romperam ainda mais os laços entre Colégio de Aplicação João XXIII e Faculdade de Educação, foi a questão do plano de cargo-salário, porque, segundo ela, eles eram professores de 1º e 2º grau, ou seja, tinham outra carreira que não a de professor de terceiro grau, e então eles argumentavam o fato de que se eles participavam da formação do professor com a parte de estágio, também deveriam ter o status que tinha o professor da Faculdade, isto mais ou menos nos anos.

O resultado disto, a longo prazo, foi a maior fragmentação. Os institutos ganharam mais espaços, principalmente os que trabalhavam na formação de professores de exatas – física, química, matemática – e as Faculdades de Educação ficaram reduzidas a formar professores da educação infantil e das primeiras séries

do ensino fundamental e este trabalho, por sua vez, sem contar com a contribuição de professores do espaço de experimentação, o Colégio. Ainda de acordo com o relato da professora da Faculdade de Educação, os Colégios de Aplicação ficaram isolados e hoje eles lutam por espaço, na medida em que se enfraqueceram por não ter a estrutura para ser uma unidade dentro da universidade. “Hoje os professores do João XXIII tentaram fazer mestrado, doutorado, quer dizer, eles tentam funcionar como uma unidade de ensino superior, só que não são.”

Outro fator levantado por ela é o fato do Colégio de Aplicação não apresentar a realidade que os acadêmicos precisariam conhecer para quando fossem atuar nas escolas públicas. Segundo ela, o Colégio representa uma escola ideal, com professores altamente qualificados, que trabalham com regime de dedicação exclusiva o que é completamente diferente da realidade presente nas demais escolas públicas. Defendia-se, desta forma, que os estágios não poderiam acontecer somente no Colégio de Aplicação, mas em outras escolas que caracterizassem mais a realidade que enfrentariam quando formados. Esta questão é, portanto, mal resolvida até hoje.

Os professores da Faculdade de Educação tinham uma atuação efetiva no Colégio de Aplicação, orientavam e supervisionavam o estágio, tinham o Colégio como laboratório, até mesmo para balizar na Faculdade os seus trabalhos com os alunos. Os professores de estágio tinham uma relação muito grande com o Colégio e os seus professores que coordenavam o estágio também participavam das reuniões da Faculdade. Na medida em que isto não vingou, quer dizer, que o Colégio trabalhou para uma independência da unidade, a relação da Faculdade de Educação com este ficou muito encurtada.

Nas palavras da professora da Faculdade de Educação, o Colégio atualmente é visto como uma escola de Educação Básica e mais:

Hoje eu a vejo sem identidade, quer dizer, ela tenta se tornar novamente esse campo de estágio, um espaço para o estágio, mas afastado da Faculdade de Educação, então fica assim, eles querendo defender um projeto que a Faculdade não conhece e não apóia, até porque ela não conhece; [...] é o individualismo que acabou prevalecendo e não o trabalho coletivo. Então a Faculdade de Educação hoje sabe muito pouco do que o João XXIII faz ou pretende. [...] O toque do João XXIII, ele tentou fazer, vamos dizer, a mesma coisa que se faz aqui (Faculdade de Educação), mas sem identidade, como ele não é uma unidade de cursos superiores, ele fica sempre batalhando por um espaço, que não quer ser vinculado à

faculdade de educação, que ser independente, mas como justificar essa independência sendo uma instituição de educação básica? Vai ser uma unidade paralela de formação de professores? Não tem sentido. Então ele ficou sem identidade, a meu ver (Entrevista concedida em 18/02/2009, por Ator J).

Uma vertente apontada por outra professora da Faculdade de Educação é que ambas as instituições – Faculdade e Colégio – não definiram seu papel e identidade, pois estão sempre em busca de um lugar de relevância no interior da Universidade:

A Faculdade de Educação quer ser reconhecida por seu papel formador de professor e especialistas em educação, além de local privilegiado na construção de conhecimento e pesquisas relevante e por outro lado o Colégio querendo ser reconhecido tanto pela Universidade, quanto pela Faculdade de Educação, como mais que uma escola básica, mas unidade acadêmica que realiza pesquisas e também produz conhecimentos importantes na área. Então, todos querem que suas vontades sejam atendidas e vistas com bons olhos e esta briga vai durar muito tempo ainda se não pararem para rever suas funções e entender que unidos para uma única perspectiva, poderiam criar forças para definir suas identidades e se legitimarem no meio universitário ver (Entrevista concedida em 18/02/2009, por Ator K).

Logo, vê-se que por mais que as opiniões pareçam ser divergentes e contraditórias, elas apresentam algo que está subentendido em suas falas. Por um lado, o Colégio e seus professores buscam um “lugar ao sol”, mas sofrem com incoerências internas de opiniões e interesses que acaba por prejudicar o estabelecimento de sua identidade e sua função fica perdida. Por outro, a Faculdade de Educação, por não aceitar as reivindicações institucionais e acadêmicas do Colégio, se afasta deste, perdendo seu principal campo de estágio e implementação de inovações pedagógicas e passa, ainda, por uma carência de legitimação quanto ao seu papel primordial de formação de professores, sempre questionado por todos.

Frente ao exposto, foi possível chegar a algumas conclusões que confirmaram as hipóteses colocadas a princípio e responderam as questões desta investigação. É o que se propõe nas considerações apresentadas a seguir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hipóteses refutadas ou corroboradas?

Nesta seção se apresentará algumas considerações acerca do resultado empreendido ao final da pesquisa. Cabe ressaltar que, apesar da apresentação de algumas conclusões adquiridas, não se pretende dar um ponto final no assunto, pois as situações ainda estão caminhando e muita coisa ainda pode acontecer ou fatos que ficaram para trás podem não ter sido descobertos neste estudo.

Portanto, tenta-se apresentar a confirmação ou não de algumas das hipóteses traçadas inicialmente na investigação. Com elas, pretendemos desembaçar um pouco a visão que hoje se apresenta obscura sobre o vínculo entre o Colégio de Aplicação João XXIII e a Faculdade de Educação/UFJF, bem como suas relações e conflitos.

Os impactos causados por conflitos e relações de luta e busca por poder e reconhecimento no interior de uma instituição tem efeitos imediatos ou prolongados, isto é, as hierarquias, as ações, os interesses, os conflitos e as relações entre os atores tornam-se diferenciadas ao longo dos tempos, impondo novas formas de ação estabelecidas de forma mais sutil, o que vai de encontro às suas “reais” ou “específicas” finalidades. Partindo desta premissa, objetivou-se estudar um pouco do passado das instituições e da educação como um todo, visando proporcionar uma ampla visão do que foi e do que é a relação entre as unidades estudadas. Esta comparação com o presente visa, então, esclarecer a efetividade das modificações ocorridas, juntamente com seus efeitos e consequências.

Como dito anteriormente, a instituição é considerada como local de transmissão e relação de culturas, de formação, de reprodução dos valores da sociedade e de transformações que apontam para novos caminhos. Além disto, uma unidade escolar gera relações que, de certo modo, podem transformar uma situação de dependência com outro órgão em uma relação independente e autônoma no que se refere ao funcionamento e finalidade que lhes foram conferidas anteriormente. É o caso dos Colégios de Aplicação de algumas Universidades Federais. Eles foram criados com o intuito primordial de - além de atender à demanda escolar comum -,

funcionar como laboratório de aprendizagem de alunos dos cursos de Licenciatura e de Pedagogia das Instituições Superiores de Ensino. Esta finalidade lhes foi conferida pelas universidades, e seus papéis e funções estão registrados em documentos oficiais claramente especificados, produzidos pelas organizações em comum acordo.

Todo este processo de investigação necessitou de um estudo aprofundado de material documental, entrevistas pessoais com envolvidos neste âmbito, tendo como base um referencial teórico que organizou tais procedimentos. A pretensão foi a de produzir um trabalho sobre uma Instituição Escolar específica – o Colégio de Aplicação João XXIII – e sua relação com a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, a fim de interpretar e compreender seu funcionamento e finalidades, declaradas ou não, e como se dá este vínculo com a instituição maior. Partindo disto, a busca de seu sentido, da sua identidade e da sua singularidade tiveram o objetivo de esclarecer os fatores e os aspectos que tornaram isto possível. Portanto, a relação feita entre as épocas proporcionou a apreensão dos conflitos de interesses inscritos na instituição ao longo dos tempos.

Visando obter uma compreensão mais alargada da dinâmica social entre instituições, relações inter-indivíduos e indivíduo-meio, fez-se necessário uma investigação destas no seio da Instituição, por meio de observação, entrevistas, análise de documentos, e este processo foi um elemento essencial para a compreensão dos determinantes dos comportamentos e das práticas sociais, que levaram à compreensão mais clara da significação do Colégio de Aplicação. Portanto, tornou-se pertinente perceber e verificar a cultura institucional, embutida nas relações e no funcionamento organizacional do Colégio, implicando na análise do significado imposto aos processos de transmissão de saberes e inculcação de valores dentro deste espaço, que resulta em singulares formas de agir e pensar uma instituição.

Pensando em analisar o Colégio de Aplicação João XXIII, necessitou-se analisar o conjunto das normas e práticas definidoras da possível identidade estabelecida para ele, tanto quanto os valores e comportamentos a serem impostos, pois estes elementos nem sempre são visíveis nos registros oficiais (relatórios, atas, boletins), mas na observação de atitudes, modo de falar e expressar dos atores envolvidos, em entrevistas, etc. Precisou-se, também, ler estes registros de forma diferente, além de procurar outros menos formais, como: cadernos, documentos

históricos, atas, planos de ensino, livros, provas, perfil de alunos matriculados e os demais materiais que puderam auxiliar nesta pesquisa. Importando sempre analisar se, como e por quem eles foram usados, quais foram suas motivações, seus efeitos e consequências, procurando as respostas para as questões levantadas. Certos materiais, como as entrevistas recolhidas, constituíram-se como elementos base para esclarecer lacunas de documentos, de memória, ou mesmo para alterar estereótipos cristalizados e reproduzidos. Através, então, da análise dos discursos de profissionais de ensino, patronos da instituição, ex-professores e diretores, foi possível identificar boa parte do cotidiano da instituição escolar e seu percurso histórico. E foi também por meio das falas e ações/relações destes atores que se tornou viável a percepção da representatividade, finalidade e funcionamento da instituição escolar tanto no âmbito local, como regional.

O desafio foi compreender como a realidade construiu os agentes e como foi construída por eles, bem como o discurso que contém em si estratégias de interesses determinados no interior da instituição, visando levantar interpretações sobre o itinerário histórico e o conjunto dos padrões de comportamento, das crenças e de outros valores morais e materiais da instituição, conferindo-lhe, assim, uma identidade cultural e educacional. E, ao final do percurso estudado, pretendeu-se clarear a discussão sobre o funcionamento e finalidade da instituição, sua relação de vínculo e integração com a Faculdade de Educação/Universidade, principalmente no que se refere às relações e conflitos em seu interior. A partir daí, objetivou-se explicitar uma representação, uma identidade da escola, que não necessariamente deva coincidir totalmente com a história escrita pela própria instituição ou por seus agentes e os demais envolvidos em sua história, como a Faculdade de Educação.

Retomamos o que foi construído a fim de questionar os valores herdados pela Instituição. Analisar o que ficou enraizado e o que se transformou até então, foi fundamental para compreender a identidade legitimada por tal unidade. Entrar nos aspectos que envolvem este processo, na medida em que se analisa as relações entre sujeitos, permitiu apreender este campo como um espaço de lutas, contradições e conflitos entre indivíduos, com objetivos de validar suas concepções e ideias, num meio em que se deflagram no campo social.

Diante deste quadro, pode-se ter uma ampla visão sobre como se dão os vínculos entre o Colégio João XXIII e a Faculdade de Educação/UFJF e em que medida eles influenciam na dinâmica escolar e profissional dos atores que

participam deste processo. Sob os procedimentos investigativos, chega-se a algumas conclusões relativas às conjecturas apontadas no início do estudo.

Uma das hipóteses levantadas é que conflitos internos no Colégio de Aplicação João XXIII existem e fazem com que surja uma crise de identidade. Confirmou-se, então, a existência de um dissenso silencioso dos interesses internos defendidos por grupos distintos no Colégio. Com isto, foi possível corroborar tal suposição, a partir da análise das entrevistas e também da análise de documentos como as tabelas de classificação do Colégio no vestibular, no ENEM, entre outras, pois a sua decadência nas classificações configura sua crise. Pensando que o Colégio possui os mais gabaritados professores em relação às outras escolas públicas e particulares da cidade, supõe-se que o ensino deveria ser o melhor possível e, por se tratar de um Colégio Federal vinculado à Universidade, que seus alunos tivessem uma aprovação considerável no vestibular, isto é, imagina-se que o Colégio deveria servir de ponte ao acesso ao terceiro grau. Entretanto, não é isto que tem sido expressado nos resultados, pelo contrário, poucos alunos do Colégio ingressam no Ensino Superior diretamente ao término do Ensino Médio e, na maioria dos resultados gerais analisados em termos de pontuação, o Colégio aparece mal classificado em relação às outras escolas ou sequer aparece na classificação.

Outro ponto considerado como impasse é a Reforma do Ensino Fundamental e Médio proposta pelo Colégio. A questão da Reforma do Ensino no Colégio é bem complexa, pois, a princípio, foi realizada distinta e separadamente de acordo com os níveis de ensino – fundamental e médio. Formulou-se uma reforma para cada de forma diferenciada, sem articulação e integração entre ambas. Havia, no interior do Colégio, duas realidades diferenciadas, nas palavras de um sujeito atuante na unidade:

uma reforma do Ensino Médio, que precisava ser constantemente reavaliada e ajustada, em termos do que a gente estava melhorando nesta reforma e o Ensino Fundamental, que não estava condizente com aquela reforma, então, criou-se uma reforma do ensino fundamental para que também pudesse estar avançando nas discussões de melhoria da qualidade do trabalho. E aí o que aconteceu é que ficaram duas reformas estanques ver (Entrevista concedida em 17/12/2008, por Ator L).

Supõe-se, diante das circunstâncias, que isto foi realizado de maneira não pacífica, devido a conflitos entre professores que defendiam, cada qual, seu interesse específico ou o interesse do seu grupo. Nesta perspectiva, o ensino se tornou fragmentado, provocando, ainda mais, uma crise interna na instituição. Principalmente em relação ao Ensino Médio, pela situação abrupta da modificação que foi proposta, em que haveria muitos módulos de ensino, o currículo muito extenso, além de não priorizar os conteúdos de vestibular, quer dizer, a proposta que vigorava não conciliava com a perspectiva dos programas de vestibulares, causando um descontentamento por parte dos pais e alunos, que não eram mais aprovados nestes programas. De acordo com informação de outro professor do Colégio, houve uma pressão muito acirrada por parte dos pais dos alunos e da própria Universidade, a partir do momento que viram os números de alunos aprovados no Vestibular caírem a cada ano. Isto gerou discussões permanentes no Colégio e ocasionou tensões internas, pois certos grupos de professores não concordavam com esta reivindicação do ensino estar voltado especificamente para o vestibular. O que os alunos, os pais dos alunos, a comunidade, a administração universitária espera é uma aprovação significativa de alunos do Colégio no Vestibular, pois *“é como se fosse uma obrigação, já que o Colégio é Federal, vinculado à Universidade, deve sim preparar e passar seus alunos no processo do vestibular”* (Entrevista concedida em 16/12/2008, por Ator L).

A Reforma foi um meio de tentar adaptar as divergentes opiniões sobre o assunto. Outro professor completa:

a minha conclusão é que não precisaria de vários ajustes, mas ela [reforma] não cabia na forma proposta no tempo escolar que existe hoje, então, reduziu dez aulas do tronco comum, o que acabou implicando em resultados de vestibular; com isso acaba que a referência de qualidade de ensino para a sociedade no ensino médio se referencia pelo resultado do vestibular e a gente não estava atendendo essa perspectiva ver (Entrevista concedida em 16/12/2008, por Ator L, professor do Colégio).

Viu-se, então, a necessidade de realizar uma proposta de reforma unificada entre os níveis de ensino, recolhendo o que fosse de melhor em ambas. Após muitas discussões internas, em 2006 formou-se uma comissão, na qual faziam parte professores dos diversos níveis de ensino e departamentos. A partir de então, as discussões sobre as transformações foram levantadas. Teve-se que alterar e

reestruturar a grade curricular novamente, diante da percepção de que não cabiam reformas distintas entre o Ensino Médio e o Ensino Fundamental, desvinculada uma da outra. Isto já foi consolidado, com algumas questões estabilizadas há dois anos, porém, em outras houve a necessidade de ajustes anuais, ou seja, a discussão é contínua, pois há questões que ainda podem avançar.

Quanto às diferenças entre as reformas, pode-se destacar a diminuição da carga horária do Ensino Médio:

Um ponto importante que a reforma do Ensino Médio trouxe foi a visão de módulo. Módulo que nós transformamos depois para módulo de ensino especializado. Antigamente no Ensino Médio, os módulos tinham uma grande carga horária, os alunos escolhiam os módulos, eles tinham uma carga de tronco comum e outra de módulos a serem escolhidos. Então, uma análise que foi feita na época é que o objetivo do módulo era muito interessante, só que aluno não tinha autonomia suficiente para escolher dentre aquela quantidade de módulos, então, havia a necessidade de um enxugamento desses módulos, que foi importante. Era oferecido a todos os níveis uma gama de possibilidades que eles poderiam escolher, mas agora de uma forma mais monitorada e auxiliados pelos professores. Na realidade, do 1º ao 5º ano eles não têm muita escolha, porque é feito um rodízio de forma que eles passam por todos esses módulos; do 6º ao 9º eles já tem uma gama maior, em que os professores auxiliam nesta escolha. Os módulos, antigamente, aconteciam no final do horário e a gente percebeu que isso causava um esvaziamento do módulo, às vezes os alunos matavam o módulo, porém, hoje eles acontecem no meio do horário de aula, no 3º horário, portanto, faz parte da carga horária semanal deles e eles trabalham ali e desenvolvem diferentes habilidades, em certos casos as turmas são divididas, por exemplo, enquanto uma turma está fazendo o módulo de bandinha a outra está fazendo o módulo de inglês e depois há um rodízio nisso e é semestral ver (Entrevista concedida em 16/12/2008, por Ator L).

Outra mudança, que ainda não foi absorvida por todos, é a inserção dos Projetos Coletivos de Trabalho, que tem uma perspectiva interdisciplinar, em que um tema específico é escolhido coletivamente e trabalhado em todas as disciplinas, visando que o aluno tenha um parâmetro sobre determinado assunto a partir de variados pontos de vista, de acordo com a disciplina. Tal proposta foi mais bem acolhida, de acordo com uma professora do Colégio, do 1º ao 5º ano, devido a especificidade do trabalho ser mais comum; já do 6º ao 9º ano, este trabalho tornou-se mais complicado por as disciplinas serem trabalhadas de forma mais isolada.

Presume-se, novamente, uma falta de interlocução entre grupos diferenciados no interior do Colégio, que provoca tensões internas.

Outra concepção diferenciada entre as reformas é a retirada da recuperação e a inserção de Laboratórios de Aprendizagem – LA –, que consiste em uma recuperação contínua sob distintos aspectos que o professor julga necessário ao aluno, funcionando no sexto horário.

Mais especificamente para as turmas de 3º ano do Ensino Médio, houve uma preocupação de se enxugar um pouco mais o módulo para tentar atender a duas concepções diferenciadas, uma “ideal” que defendia que o aluno fosse formado como sujeito crítico que pudesse atuar na sociedade de forma cidadã; e a “real”, reivindicada por pais e alunos de formar para que o estudante pudesse ingressar na Universidade e estivesse preparado para o vestibular e demais concursos.

É porque, como a reforma do ensino médio trazia alguns avanços de não querer se deter somente no vestibular, nós também sofremos uma pressão grande dos pais e da comunidade de que eles queriam que o aluno tivesse oportunidade de acesso ao ensino superior, então, existiu uma meta, que era um ideal e existia um real, que era um ensino médio voltado para o que a universidade estava almejando. Por isto, nós tentamos fazer este meio-termo, de não tirarmos os módulos e também não minimizarmos a quantidade de matérias necessárias para a preparação do vestibular. Então, desde o 1º ano do Ensino Médio pensa-se sim no vestibular, nós introduzimos também os simulados para que o aluno se prepare para todo aquele contexto do vestibular e agora a gente está com a realidade do ENEM, que é uma incógnita e nós temos que estar nos instrumentalizando e nos adaptando para isso ver (Entrevista concedida em 16/12/2008, por Ator L).

Estas duas visões, ideal e real, são um ponto fundamental para as discussões conflitantes no interior do Colégio, pois existem grupos a favor de cada uma e que luta para que seu interesse seja alcançado e, mais uma vez, é uma brasa acesa que provoca a crise da instituição. Frente a esta discussão, uma fala de Nogueira (2009, p.1) é propícia no sentido de que as escolas, a partir de uma coação externa e uma competição por bons resultados, cedem em atender a estas pressões:

Mas a questão vai além do universo acadêmico. Tanto que se tornou usual, entre pais e alunos, distinguir as escolas do ensino médio em “fortes” – que reforçam os conteúdos, dão destaque às Exatas e se dedicam a fazer com que os alunos cheguem à universidade – e

“fracas”, quase sempre identificadas com orientações de tipo humanista e voltadas para a formação de um aluno mais crítico e criativo. Dada a competição entre elas, aos poucos todas vão se convencendo de que precisam ser “fortes”. Vão assim se deixando seduzir pela preocupação de funcionarem como preparatórios para o vestibular, em vez de se dedicarem à formação integral dos estudantes.

Contudo, o que funciona hoje no Colégio de Aplicação João XXIII é esta reforma unificada que abrange toda a Educação Básica. De acordo com isto, resumindo o que foi proposto, apresenta-se:

O descontentamento dos discentes e docentes se faz sentir em reuniões pedagógicas, conselhos de classes, nas avaliações de resultados de nossos alunos, enfim, no cotidiano da escola. Por outro lado, a discussão do MEC em promover discussões redefinidoras desta etapa final da Educação Básica, isto veio sem dúvida impulsionar nossa intenção de repensar o Ensino Médio. Iniciava-se discussões, com estudo pela Comissão dos documentos e legislação orientadores da Reforma do Ensino Médio, LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, resolução CEB nº 3 de 26/06/98, parecer CEB/CNE nº 15/98, PCN, entre outros relativos ao Magistério editadas desde 98. Posteriormente, o material encaminhado pelos chefes de departamento e seus pares, foram alvo de debate em encontros promovidos pela escola. As primeiras discussões que levaram ao delineamento de uma proposta que se sustenta em três pilares: integração, flexibilização e autonomia. Reconhece, com isto, a necessidade de: construção de uma prática interdisciplinar, promovendo a integração dos conteúdos de ensino de uma mesma área do conhecimento, bem como a integração entre as diferentes áreas, que possibilite a organização de um currículo menos extenso, mais contextualizado e voltado para a criação de habilidades básicas; flexibilização e autonomia atributos de um novo currículo que permitiriam aos alunos aperfeiçoar habilidades específicas nas áreas de conhecimento nas quais encontram maiores dificuldades, investir em estudos que lhes são caros, tendo em vista seu projeto profissional na área de conhecimento na qual demonstram maior interesse.

O novo currículo demandaria, por sua vez, a diversificação das técnicas e métodos de ensino, buscando a renovação e adaptação às novas tecnologias disponíveis; investimento no trabalho em equipe, na cooperação e na integração de docentes na operacionalização da prática educativa; na reformulação dos processos de avaliação da aprendizagem e promoção (REFORMA UNIFICADA, 2008, p.1).

Além disto, fundamenta-se na seguinte concepção:

Posicionamo-nos a favor da construção de uma escola democrática, autônoma, inclusiva, um lugar de excelência para a interação de conhecimentos formais visto como bem simbólico, patrimônio histórico cultural da humanidade. Uma das funções principais da escola deve ser, portanto, garantir o acesso e a socialização do saber como direito e possibilidades disponíveis a qualquer ser humano.

[...]

Mais do que ensinar conteúdos, a escola deve desenvolver capacidades, competências, habilidades para pensar e agir, possibilitando aos alunos se posicionar como sujeitos de sua própria experiência.

[...]

Nova concepção de avaliação, pautada em um processo contínuo de maneira qualitativa, não mais realizada no final do processo de ensino-aprendizagem. Definição de critérios mais adequados à nova proposta de ensino (REFORMA UNIFICADA, 2008, p.1).

Percebe-se, diante destas premissas, que uma proposta está colocada no interior do Colégio, porém, rodeada de concepções divergentes e interesses específicos que ocasionam lutas de poder e interesses, confirmando, assim, a hipótese erguida, de que o Colégio atravessa uma crise identitária provocada por estas tensões internas.

Outra hipótese ratificada, que complementa a anterior, é o fato da legitimidade da instituição estar enfraquecida devido ao seu isolamento com a Faculdade de Educação e Universidade. Ou seja, a busca consistente do Colégio pela independência acadêmica e administrativa, provocou uma oscilação na identidade do mesmo, já que este tem finalidades específicas para as quais foi criado e não exercê-lo de maneira efetiva. Na percepção da maioria dos agentes do Colégio, esta autonomia conquistada foi um ganho extremamente importante para a instituição, que passe a ter mais “voz” no interior na Universidade. Porém, o que pode constatar-se é que esta independência acadêmica tornou o Colégio enfraquecido em termos de identidade e funcionalidade, seja por não ter sabido administrar bem esta conquista, seja por não ser este o verdadeiro papel desta unidade. Por conseguinte, a troca que deveria existir entre o Colégio, a Faculdade de Educação e demais institutos universitários não é mais tão efetivo, principalmente com a Faculdade de Educação. Segundo o professor do Colégio, a relação dos departamentos com os institutos específicos é mais próxima, os professores têm

mais contato. Já com os alunos da Pedagogia não há um eixo articulador tão consistente, os alunos não são encaminhados ao Colégio para realizarem seus estágios e, quando isto acontece, não há contato entre os professores das duas unidades, o que prejudica o processo de aprendizagem e efetivação do trabalho de campo.

Vê-se, desta maneira, um fosso, um abismo que as separa as instituições e que pode enfraquecer a legitimidade das mesmas, essencialmente a do Colégio, por ser uma unidade mais enfraquecida pelos diversos motivos já expostos. Então, o Colégio vem perdendo a sua finalidade primordial, de auxiliar na formação de professores e servir de campo de estágio, bem como não tem conseguido cumprir seu papel de escola básica, capaz de oferecer um ensino de qualidade que atenda às perspectivas da comunidade, servindo de ponte de acesso para a universidade, conforme resultados demonstrados.

A intensa conjectura que se apresentou durante as investigações, referente à busca pelo reconhecimento por parte dos professores do Colégio frente à Universidade, foi comprovada. A partir das informações recolhidas durante todo o processo, confirma-se a questão de o Colégio querer estabelecer-se enquanto unidade acadêmica capaz de promover pesquisas e conhecimentos científicos, deixando de ser simplesmente o Colégio de Aplicação, para ser uma unidade como as demais vinculadas à Universidade, produtora de saberes relevantes no mundo acadêmico. Esta igualdade pretendida com as unidades superiores vai além do aparato financeiro, mas consolida-se na busca por um estatuto no interior da Universidade, por um espaço de exercício de poder e fazer-se ouvir e reivindicar seus interesses.

A percepção de uma ex-professora do Colégio explicita esta concepção:

O primeiro ponto que considero foi o afastamento dos professores do Colégio da Prática de Ensino. Inicialmente por questões legais, já que não faziam parte do quadro de magistério superior e questões políticas de interesses por espaço e poder levaram a esta situação e, em decorrência, um afastamento do próprio colégio. Os professores da Faculdade de Educação que trabalhavam no Colégio foram fazer mestrado, doutorado e, aos poucos, foram também se afastando do Colégio. O Colégio ganhou autonomia e desvinculou-se da Faculdade de Educação. Então podemos afirmar que ações político-administrativas e ações pessoais levaram a este afastamento entre as duas unidades (Entrevista concedida em 17/02/2009, por Ator I).

Diante desta premissa, Giannotti (1986) aponta que os professores estão sempre em busca de seu lugar de status, seja dentro de um mesmo grupo ou diante de outros grupos. Esta busca por prestígio e poder alçada por professores do Colégio de Aplicação vai de encontro à hierarquia existente no interior da Universidade, explicitado por Giannotti (1986, p.68) da seguinte forma: “não existe poder acadêmico sem hierarquia de méritos”. É o que presenciamos no interior da Universidade e seus ramos.

Por outro lado, a resistência da Faculdade de Educação e Universidade em aceitar o Colégio como campo de produção do conhecimento não faz muito sentido. Sugere-se que a Faculdade de Educação, mais especificamente, luta por monopolizar-se enquanto campo de produção acadêmica na área educacional, enquanto deveria apenas centralizar esta produção. Diante disto,

a problemática do poder e do conhecimento encontra um vitalismo fundamental para explicar os desníveis humanos e privilégios já tão conhecidos e discutidos, porém infelizmente não erradicados. O impressionante é que o discurso normalmente não nutre a prática. Assim, o poder se congela em grupos de conveniência e o conhecimento fica restrito aos que o possuem e o manipulam (MOSQUERA, 2008, p. 2).

A Faculdade abrange uma diversidade imensa de professores e pesquisadores das mais diversas áreas que se interessam por algum tema que envolve a Educação. Parece que isto incomoda um pouco esta instituição, que possui uma representação simbólica em querer ser mais específicas conforme as outras unidades, acabando por prejudicar, também, sua função de formar professores. Deste modo,

o caráter conservacionista da instituição e dos agentes educativos pode tanto assumir a forma momentânea de reação à mudança, como tomar a característica de um modo de resistência a ataques que se façam contra determinada cultura, organização societária ou costura social. Talvez por isso aquelas organizações sociais que se incumbem de promover a educação e desenvolver o ensino são as que muitas vezes tendem a apresentar maior resistência à mudança e ao novo (NUNES, 2009, p. 1).

Ou seja, tanto o Colégio, quanto a Faculdade estão fechados a auferir a discussão sobre uma renovação e na tentativa de estabelecer um estatuto dentro da Universidade em benefício próprio, acaba por defasar sua função enquanto deveriam estar interessados em instituir melhores condições na formação de professores.

Firma-se, ainda, o pressuposto de que, em épocas anteriores, a relação era mais aproximada, mais colaborativa e mais transparente, o que fazia com que o Colégio, juntamente com a Faculdade de Educação, fossem consideradas instituições de excelência, que cumpriam seu papel de maneira exemplar. Não havia uma luta por poder, as hierarquias existiam e isto era aceito e respeitado. O que se vê hoje é uma diversificação, individualização, típica do processo de democratização, que torna as pessoas mais distantes uma das outras, torna os projetos mais particulares, cria um grau de incerteza dentro da instituição. Visualizou-se, também, que por trás das normas declaradas em documentos e, algumas vezes, em entrevistas, existe uma constante luta por poder, geradora de tensões e conflitos.

Portanto, ratifica-se a ideia de que não há cooperação entre os indivíduos e entre as instituições. Isto é, não há uma coesão entre estes agentes, fazendo com que suas identidades fiquem perdidas. Firma-se, ainda, que o afastamento entre o Colégio de Aplicação, a Faculdade de Educação e Universidade, decorrente de todos estes conflitos expostos no estudo, se mantém e o processo de reaproximação entre elas depende de um esforço coletivo que ultrapasse as barreiras da luta por espaço e status, superando o individualismo em prol de um bem acadêmico e institucional que beneficie a todos.

Acredita-se que o caminho estará aberto para que se realizem futuras pesquisas que visam investigar e compreender mais a fundo a dinâmica existente no interior das instituições escolares, bem como levantar novos questionamentos perante o que foi dito aqui.

Possibilidades e limites: como seria possível resgatar uma relação academicamente produtiva entre as duas unidades?

Visto todo este processo de mudanças e transformações ocorridas durante anos nas unidades que são objetos desta pesquisa, resta saber se quais

são as possíveis chances de haver uma re-aproximação entre ambas de forma que se tenha uma produção academicamente efetiva. Diversas opiniões foram ouvidas e apresentarei algumas opções dadas por indivíduos das duas unidades a fim de reatar de maneira significativa o vínculo que já existiu. O objetivo, porém, não é resgatar o passado perdido, pois o que aconteceu não volta mais, as pessoas são diferentes, o contexto atual não é o mesmo do que o vivido há tempos atrás. Uma colocação que se encaixa prontamente nesta perspectiva é a fala da professora da Faculdade de Educação referindo-se a uma frase proferida por seu professor: “a história não se repete, as questões não resolvidas é que retornam sempre com maior complexidade”. Portanto, as questões que ficaram mal resolvidas ou os novos desafios não colocados de maneira adversa ao que já se passou nas duas instituições.

O que se deve pensar é quais seriam os aspectos positivos e o que as duas unidades ganhariam resgatando a parceria em benefício de ambas. Quais as possíveis medidas que favoreceriam esta aproximação efetiva a fim de produzir ganhos significativos?

O país vive hoje um processo de preocupação muito grande com a formação do professor e com a carreira do magistério. Diante disto, está em vigor o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Esta meta do governo aponta para a atenção que tem sido dada a este aspecto. Toda esta preocupação do MEC, da CAPES com a formação dos professores compreende um esforço coletivo, induzido pelo Governo Federal, a fim de proporcionar uma melhoria na área educacional.

De acordo com o professor do Colégio de Aplicação João XXIII, seria necessária, principalmente, uma disposição pessoal e um empenho de todos os que estão envolvidos nesta relação. Além disto, ultrapassar as barreiras das crenças pessoais e políticas em busca de interesses próprios:

As crenças pessoais, as crenças políticas, eu acho que ainda não permitiu essa aproximação. Então, o racha político tem prevalecido mais sobre a própria questão institucional. A universidade ainda não sabe conviver com as divergências de ideias na hora em que deveria prevalecer o institucional (Entrevista concedida em 17/12/2008, por Ator B.).

De forma precisa ele afirma que a Universidade está muito fragmentada, sendo que o foco no aluno, na aprendizagem está sendo tratado de forma bastante individualizada o que não coincide com a ideia de “universidade”. Quer dizer, se a Universidade aproveita o que ela tem de vantagem sobre uma instituição isolada de ensino ela poderá aproximar estes três segmentos, cada um tendo sua parte a fazer e a enriquecer na formação acadêmica do aluno. Contudo, isto não acontece devido à questões políticas que, por vezes, se tornam também, questões pessoais e, então, não prevalece o institucional.

O contato com a Universidade e seus institutos é mínimo, este processo está travado e

já tomamos a iniciativa de procurar, já houve conversas, mas nada. Existe um órgão institucional, o Conselho de Graduação, que poderia estar buscando resolver isto e não consegue resolver, então, a gente pede aos chefes de departamento de tentar uma aproximação com os departamentos específicos, mas você vê que o processo é agarrado, ele cai na inércia, ele começa a andar e de repente para, as questões param, entrava. (Entrevista concedida em 16/12/2008, por Ator B, professor do Colégio de Aplicação).

Outra concepção sob tal perspectiva, de uma professora do Colégio, é a questão do reconhecimento. O fato do Colégio não ser reconhecido no meio universitário como uma unidade acadêmica o faz ficar retraído e isolado. De acordo com ela, uma forma de justaposição entre o Colégio e a Faculdade de Educação e Universidade, é que estes últimos passem a reconhecer o Colégio não apenas como campo de estágio, mas também como campo de produção de conhecimento e pesquisa, assim como as demais unidades acadêmicas vinculadas à Universidade.

Na verdade, a visão de ensino da Escola Básica, de ser alguma coisa menor do que o meio acadêmico é um fator histórico, passa no imaginário daqueles que lidam no 3º grau, então “a gente sente nítido o quanto a gente tem que cavar espaço no 3º grau para ser reconhecido como uma unidade acadêmica” (professora do Colégio). Além disto, ter mais espaços de decisão no interior da universidade seria uma forma do Colégio se representar enquanto unidade e expor seus anseios.

O Colégio, hoje, tem assento no Conselho Superior, mas apresenta alguns protestos diante desta participação:

Então, quando você participa, por exemplo, de uma reunião de colegiado em que as pessoas falam “ah, é uma escola de aplicação”, “são professores do ensino básico”, eles não nos percebem enquanto professores pesquisadores. Nós temos agora aqui 12 professores fazendo doutorado, mais 8 já com doutorado, professores em pós-doutoramento, outros já estão se capacitando com o mestrado, ou seja, o índice de capacitação dos professores é alto, nós somos professores da universidade e numa relação de igualdade em termos de respeito pelas diferenças, pelas colocações e isto, muitas vezes, não é ouvido (Entrevista concedida em 16/12/2008, por Ator B).

O que está subentendido é o fato de o Colégio acredita na importância do seu papel enquanto uma unidade acadêmica e independente, porém, necessita que este aspecto seja reconhecido pelas outras unidades da Universidade, de forma que este possa adquirir um status de unidade do terceiro grau.

Neste sentido, o que se disse sobre a teoria do reconhecimento se encaixa nestas passagens adquiridas no campo de pesquisa. Salienta-se que todo este processo de reconhecimento interfere na construção da identidade da instituição, pois este acontecimento é contraído de forma intersubjetiva na luta por recíproco reconhecimento em relação aos demais atores com quem interagem. É o que parece acontecer com o Colégio de Aplicação diante da Universidade e Faculdade de Educação. Ele deseja ser reconhecido na sua individualidade e, diante disto, pode proporcionar certos tipos de conflitos, causados por experiência de desrespeito social, de ofensa à identidade pessoal ou coletiva.

Esta busca constante pelo reconhecimento do outro ficou explicitada anteriormente nas ideias de Honneth, em que uma pessoa ou instituição, como é o caso, precisa que o outro a reconheça para ter sua própria subjetividade auto-reconhecida. Trago novamente a citação de Oliveira (1993, p.183) citado por Meyer (2006) para definir a ideia de Hegel sobre o reconhecimento, que se encaixa na percepção trazida pela professora do Colégio de Aplicação João XXIII:

a subjetividade é um processo: toda a vida humana é uma luta de conquista de sua subjetividade, o que só pode acontecer quando os homens, superando toda e qualquer perspectiva de coisificação, se reconhecem mutuamente como seres iguais e livres e, assim, se constituem enquanto homens, ou seja, como seres essencialmente comunitários. [...] a autoconsciência só se conquista a si mesma quando supera a postura da dominação e se põe na perspectiva do reconhecimento da alteridade da outra autoconsciência, isto é, a autoconsciência não é um fato, não é algo já dado, mas emerge

como resultado de um longo caminho dialético, que passa pela mediação do reconhecimento do outro.

Neste contexto situa-se o Colégio em termos relacionais com a Faculdade de Educação e Universidade. A citada professora expõe, contudo, que tal busca pelo reconhecimento deve partir do próprio Colégio, que deve reivindicar seu espaço diante da Universidade e demais unidades, fazendo o que for preciso para estabelecer-se como instituição forte, capaz de travar uma luta em busca deste objetivo. Além disto, por possuir professores gabaritados e se inserirem cada vez mais no mundo da pesquisa, ficam mais próximos do que acontece no interior da Universidade:

[...] eu não acredito na apatia, acho que se o nosso papel é sermos reconhecidos, nós é que temos que nos fazer reconhecer em todos os lugares, [...], eles tem que nos reconhecer como uma unidade forte, capaz de estar cavando o seu espaço, mas isto é muito forte, porque nós somos uma unidade dentre um universo de tantas outras que vestem a camisa do terceiro grau, nós também realizamos pesquisa e eu acredito que quanto mais nós nos capacitarmos e nos inserirmos no mundo da pesquisa nós vamos também fazer mais barulho, enfim, eu acho que é uma conquista realmente e não adiante somente querer que a universidade nos reconheça, nós precisamos nos fazer reconhecidos (*Entrevista concedida em 17/02/2008, por Ator M*).

Frente ao exposto, no concernente a tentativa incansável do Colégio em busca de sua autonomia, Giannotti conclui:

A autonomia universitária não consiste, portanto, em promulgar uma bela lei permitindo a cada unidade elaborar seu próprio orçamento, seus projetos de pesquisa e suas linhas de ensino. Configura, antes de tudo, uma estratégia que há de ser tramada a partir de grupos interessados em implementá-la (1986, p. 78)

Portanto, de uma forma ou outra, interesses sempre estão em jogo e envolve as decisões a serem tomadas, muitas vezes, sendo expostas por grupos detentores do poder e esta luta sempre é constante. Enfim, a hierarquia coexiste juntamente com a democracia e com grupos de interesses que têm o poder em mãos, situação que contraria as reivindicações de autonomia e heteronomia do poder.

Por outro lado, temos a opinião de professores da Faculdade de Educação, unidade acadêmica da Universidade. Percebe-se, como já era de se imaginar, que cada qual defende a sua verdade e não abre muitos caminhos para a renovação, pois “ao perderem o hábito de valorizar o coletivo, as pessoas tendem a se ver mais como “vítimas” do que como beneficiárias da vida em sociedade” (NOGUEIRA, 2009, p.A2). Ou seja, em ambas as situações, acusar o outro é mais adequado do que se auto-acusar e perceber seus problemas internos para, assim, resolvê-los. Por isto, a luta se torna constante.

Conforme uma professora da Faculdade de Educação, as questões colocadas no mundo de hoje são muito diferentes das que aconteceram anos atrás e, retomar este processo de vinculação entre as instituições seria bem mais complicado. Sua perspectiva pauta-se no ideal construído para o projeto do Centro Pedagógico, ou seja, seria a forma de se unificar a formação de professores em um só local e, portanto, estaria se resolvendo a questão deste distanciamento com o Colégio.

Idealmente, eu defendo que se deveria ter uma unidade de formação de professores, que é o que se trabalhou no projeto do Centro Pedagógico, você ter dentro da Universidade a Faculdade de Educação como o espaço da formação de professores, pesquisadores na área. Dentro dessa lógica, o Colégio de Aplicação teria que ser vinculado à Faculdade de Educação, talvez como departamento, não sei, mas não como uma unidade independente. Aí sim os seus professores fariam parte deste contexto. E os alunos que seriam formados aqui, você teria uma formação básica de professores, que pensa a escola, que entende a relação da escola com a comunidade, que discute e pesquisa a questão da educação, dos processos da educação e os licenciandos iriam aos Institutos Específicos para aprenderem os conteúdos, mas com uma identidade de professor (Entrevista concedida em 17/12/2008, por Ator J).

Além do exposto, a professora também apresenta sua visão real das possibilidades desta junção. Atualmente, já não se trata somente de uma ruptura entre Faculdade de Educação e Colégio de Aplicação João XXIII, mas entre as próprias unidades dentro da Universidade, bem como a existências de lutas internas entre Institutos e Faculdade de Educação. Diz o seguinte:

concretamente não vejo hoje espaço para que esta questão se resolva, porque hoje o que você vê é uma segmentação, e uma

segmentação que continua apresentando problemas. Os problemas estão aí, mas uma articulação para que isto possa alterar, é uma coisa que ainda demandaria muito tempo. É uma correlação de forças, ninguém quer perder espaço. O pessoal dos Institutos acha que eles que sabem o conteúdo e entendem e que o pessoal da educação não sabe formar o professor. Sim, aqui não tem como você ter professores que dominem todos os conteúdos (química, física, matemática, história, etc), claro que tem que ser lá, mas as disciplinas pedagógicas ainda são vistas de uma forma menor, como um apêndice, e este problema vai arrebentar lá na escola. Quer dizer, ele domina o conteúdo, mas isto não é o bastante. Se houveste esta ligação, aí assim você poderia avançar em termos do que é a educação, do que é o professorado, você acabaria com essa divisão existente na escola entre professor de 1ª a 4ª e professor de 5ª a 8ª, porque quando você vai pensar um projeto de escola você não consegue, porque você tem um grupo que privilegia o conteúdo e você tem outro grupo que tem a visão da escola e do contexto da escola. É um criticando o outro, mas você não consegue pensar uma escola integral, ela é setorizada. E o que acontece também é que quando chega da 5ª série a repetência vai lá em cima. Então, você teria um professor com uma formação básica, que entende da escola, dos problemas da escola, entende o desenvolvimento do aluno, formado na Faculdade de Educação e que vai buscar o conteúdo para ser professor nos Institutos. Eu penso que este é o caminho que a gente vinha trabalhando na ideia do Centro Pedagógico e aí o João XXIII seria parte deste processo. Mas eu acho que isto é um problema ainda é para muitos anos e não sei nem se chegará a uma solução (Entrevista concedida em 17/12/2008, por Ator J).

Percebe-se, desta forma, que apesar de saberem que existe uma necessidade de retomada da aproximação entre as unidades, vêem também, certa impossibilidade para que isto ocorra de maneira proveitosa e pacífica. Observou-se que, na maioria dos casos, cada indivíduo defende seu próprio interesse e tem dificuldade de pensar coletivamente a favor de uma meta comum. Isto, pois “cada um procura sua identidade pelo que faz e pelo que imagina poder fazer” (GIANNOTI, 1986, p. 45), ou seja, visando seu próprio interesse e benefício.

Para resumir o processo pelo qual se passa as instituições, de forma geral, cabe utilizar as palavras de Nogueira:

A vida coletiva não se esgotou, nem as pessoas e os grupos andam às tontas pelo mundo. Todos sabem que uns precisam dos outros e que todos precisam de limites e coordenação, mas a tendência prevaiente indica que o poder das instâncias coletivas se reduziu. Ele continua a existir, evidentemente, mas não porque o coletivo forneça direção e identidade para seus integrantes ou aumente a potência deles como sujeitos, e sim porque lhes possibilita reforçar demandas e posições (2009, p. A2).

É importante, com isto, pensar em maneiras de reverter esta situação e alcançar uma integração significativa que promova um processo de formação mais adequado e legitime a identidade das unidades formadoras.

Visualizando o processo externo subjacente a esta concepção, o país vive hoje um processo de preocupação muito grande com a formação do professor e com a carreira do magistério. Diante disto, está em vigor o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Esta meta do governo aponta para a atenção que tem sido dada a este aspecto. Toda esta polidez por parte do MEC, da CAPES, com a formação dos professores compreende um esforço coletivo, induzido pelo Governo Federal, a fim de proporcionar uma melhoria nesta área e, de uma forma geral, no campo educacional.

Talvez pudesse ser este um momento propício para que as unidades em questão repensassem suas práticas e definissem coletivamente suas funções e finalidades, de forma a recuperarem a articulação em prol de um bem comum: a qualidade na formação de professores.

Alguns questionamentos não poderão ser respondidos nesta pesquisa, pois seria necessário um estudo mais ampliado e profundo sobre o tema. O Colégio de Aplicação reconhece sua função enquanto tal, ou seja, enquanto campo de estágio e experimentação para os licenciandos da Universidade, porém, ele quer mostrar que pode ser mais que isto. Ele pode e quer ser reconhecido como campo de conhecimento, de pesquisa, de produção do saber. Seria, pois, somente a Faculdade de Educação detentora desta capacidade? Parece que existe uma centralização, um monopólio, da produção do conhecimento por parte da Faculdade que, ao que tudo indica, tentando se nivelar as demais unidades no interior da Universidade perde um pouco de sua característica. Isto é, a Faculdade de Educação abriga, em seu ambiente acadêmico, professores e pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento que, de certo modo, se interessam pelo tema da educação. Nos demais institutos isto dificilmente acontece.

Contudo, a Faculdade não se aproveita disto para definir sua identidade de campo diverso do conhecimento em educação, pelo contrário, apropria-se de uma representação simbólica em querer igualar sua identidade com as outras faculdades e acaba por deixar seu papel fundamental de formar professores em segundo plano, ou seja, sua tentativa em estabelecer um estatuto no interior da

Universidade em benefício próprio, prejudica sua função e a impede de instituir melhores condições na formação do professor. Seria estas afirmações um obstáculo que impede a interlocução entre a Faculdade de Educação, Institutos e Colégio de Aplicação?

Precisaríamos, então, de unir esforços coletivos para definir um objetivo a ser alcançado, sem beneficiar interesses individualizados, mas que cumprisse com um objetivo comum que atendeste ao grupo como um todo. Seria necessário, então, de um ator hegemônico? Para Nogueira (2004, p. 35) “o ator hegemônico é aquele que consegue sair de si, ir aos demais e construir consensos, qualificando-se para governar com metas reformadoras fortes (...) [e que] apresenta um projeto para toda a sociedade”. Transferindo esta fala para a realidade aqui exposta, haveria alguém, algum grupo ou alguma instituição que poderia fazer este papel e conseguir abranger a todos sem individualismos?

São questionamentos ainda sem respostas concretas, pois, tendo em vista a situação atual das instituições, é um processo que demandaria tempo, discussões, reflexões e o resultado viria a apresentar-se em longo prazo. Estariam eles dispostos a investir e a esperar? Portanto, seria necessário que as ações acontecessem logo já que

Aceitar a presença de minorias ideológicas ou corporativas, por exemplo, exige o sacrifício da vontade de potência das majorias, silenciosas ou não, do mesmo modo que a liberdade de ação das minorias exige, da parte delas, o respeito às regras básicas de convivência e aos direitos dos indivíduos. O reconhecimento do direito de uns pressupõe o igual reconhecimento do direito de outros. Encontrar um ponto de equilíbrio entre essas dimensões – o coletivo e o individual, as regras e a liberdade – é um desafio permanente, que se mostra tanto mais complicado quanto mais as sociedades se diferenciam e se individualizam. Em sociedades deste tipo, não se pode vencer categoricamente, com a marginalização dos dissidentes, e nenhuma conquista pode ser obtida à base da força ou da violência (física ou verbal). A argumentação persuasiva, a tolerância e a ação política inteligente são os únicos recursos dos sujeitos políticos. Nelas, a ordem silenciosa e o ruído caótico bloqueiam a democracia e funcionam como empecilhos igualmente perversos para a mudança (NOGUEIRA, 2009, p. A2).

Deixa-se, pois, esta conclusão semi-aberta para possíveis estudos posteriores que possam identificar os aspectos ainda não vistos e, talvez, trazer respostas a estes questionamentos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. A. Guilhon. **Instituição e Poder: a análise concreta das relações de poder nas instituições**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980, 163p. (Biblioteca de Filosofia e história das ciências; v. n. 10).

ALARCÃO, Isabel. **Reflexão crítica sobre o pensamento de Donald Schön e os programas de formação de professores** – estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

ANFOPE. **Documento Final do XI Encontro da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**. Florianópolis (SC): 2002. 38p.

ANINGER, Laila. **Gerenciando conflitos**. Artigo disponível em imapcas.imap.org.br/files/Gerenciando%20conflitos_0.doc

BARBALHO, Duarte M. **O colégio de Aplicação - CAP/COLUNI da Universidade Federal de Viçosa: histórias de sucesso (memórias e identidade)**. 2008. Disponível em http://www.btdtd.ufjf.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=264

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. **Teoria Crítica e teorias educacionais: Uma análise do discurso sobre educação**. Educação e Sociedade, v.21, n.73. Campinas, dez. 2000.

BELLO, José L. P. **Educação no Brasil: a história das rupturas**. 2001. Disponível em <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. Renato Ortiz (org.). 2 ed. São Paulo: Ática, 1994.

_____. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 3. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. 311 p.

_____. **Coisas Ditas**. Trad. Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004. 234 p.

_____. (dir.). **A Miséria do mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Escritos de educação**. Org.: Maria Alice Nogueira e Afrânio Mendes Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BOUDON, R. **Tratado de sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979.

BRASIL. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. 63 p.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.

CANCIAN, Renato. **A consciência coletiva e fatos sociais**. Especial para a Página 3 Pedagogia & Comunicação.

Disponível em <http://educacao.uol.com.br/sociologia/durkheim2.jhtm>.

CHAUÍ, Marilena. **O que é Ideologia?** São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1984.

_____. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Conferência de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas, MG, 05 de outubro de 2003. Revista Brasileira de Educação set/out/nov./dez 2003 nº 24

_____. **Em torno da universidade de resultados e de serviços**. Revista USP, São Paulo, n. 25, mar./maio, 1995.

CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 89-108.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil, 1990.

CHRISTÓVAM, Maria Carmem Tavares. **Gestão de Conflitos**. Artigo de abril de 2008. Disponível em http://www.administradores.com.br/artigos/gestao_de_conflitos/22138/

CHIZZOTI, Antônio. **A Constituinte de 1823 e a Educação**. In FÁVERO, Osmar. A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFJF. Informações disponíveis em <http://www.joaoxxiii.ufjf.br/>.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ. Informações disponíveis em <http://www.cap.ufrj.br/>.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFV. Informações disponíveis em <http://www.coluni.ufv.br/>.

CASPER, Gerhard e HUMBOLDT, Wilhelm Von. **Um mundo sem universidades?** Coleção Universidade. Org. e trad. de Johannes Kretschmer e João Cezar de Castro Rocha. 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2003.

CRIPPA, Adolpho. **O problema da Universidade**. Coleção Ideias e Debates. São Paulo: Editora Convívio, 1966.

DOUGLAS, Mary. **Como as instituições pensam**. São Paulo: EDUSP, 1998. (BN).

DURKHEIM, Emile. **Da divisão do trabalho social**. In: Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFU. Informações disponíveis em <http://www.eseba.ufu.br/>.

ESCOLA FUNDAMENTAL DO CP DA UFMG. Informações disponíveis em <http://cp.ufmg.br/>.

ESCOLA FUNDAMENTAL DO CAP DA UFMG. Informações disponíveis em <http://cp.ufmg.br/>.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Autonomia Universitária no Brasil: uma utopia?** In: Education Policy Analysis Archives. Vol. 7, nº 24. Agosto, 1999. ISSN 1068-2341. Disponível em <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n24.html>.

FÁVERO, Osmar. **A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FICHTE, Johann Gottlieb. **Por uma Universidade Orgânica**. Coleção Universidade. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.

FORUMDIR. **1ª e 2ª Reuniões de Trabalho de Diretores de Faculdades de Educação**. Universidade Federal de Brasília – Faculdade de Educação. Julho, 1993.

FREITAS, H. C. L. A Reforma do Ensino Superior no Campo da Formação dos Profissionais da Educação Básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação e Sociedade**, Ano XX, Nº 68 [número especial], p. 17-44, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1991.

GHEDIN, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GIANNOTTI, José Arthur. **A Universidade em ritmo de barbárie**. 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

GIDDENS, Anthony. **A Constituição da Sociedade**. Álvaro Cabral (trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1989.

GONDRA, José Gonçalves. **Excelência e exclusão**. In: Inês B. de Oliveira. (Org.). A democracia no cotidiano da escola. 3 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2005, v. 1, p.35-59.

HÖFFE, Otfried. **Valores em instituições democráticas de ensino**. Educação e Sociedade, v.25 n.87 Campinas maio/ago. 2004

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Trad. Luiz Repa. Ed. 34. São Paulo, 2003.

_____. **Invisibility: on the epistemology of 'recognition'**. *Aristotelian Society, supplementary volume*, v. 75, n. 1, jul. 2001.

KUENZER, A. Z. **A Formação de Educadores no Contexto das Mudanças no Mundo do Trabalho: novos desafios para as faculdades de educação.** Educação e Sociedade, Ano XIX, Nº 63, p. 105-125, Ago./1998.

LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Marcos E. Barbosa. **Desvalorização do Magistério.** Disponível em <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=693>.

LINHARES, C. & SILVA, W. C. **Formação de Professores: travessia crítica de um labirinto legal.** Brasília: Plano Editora, 2003. 175 p.

MACEDO, E. **Formação de Professores e Diretrizes Curriculares Nacionais: para onde caminha a educação?** In: Reunião Anual da ANPEd, XXIII, Caxambu (MG), Set./2000. **Anais.** Caxambu (MG): Microservice, 2000. CD-Rom. 15 p.

MACEDO, J. M. **Políticas de Formação/Qualificação de Professores em Exercício no Estado Da Bahia.** Trabalho apresentado no VI Seminário de RESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente, na UERJ. Rio de Janeiro: 2006. Disponível em http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo tematico 1/politicas_f orm/qualif.doc

_____. **Reestruturação Produtiva e Políticas de Formação de Novas Competências para o Trabalho Docente.** In: Reunião Anual da ANPEd, XXV, Caxambu (MG), Set./Out/2002. **Anais.** Caxambu (MG): Microservice, 2002. CD-Rom. 16 p.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **O projeto de Rui Barbosa: o papel da Educação na modernização da sociedade.** Universidade Estadual de Maringá, 2002. Disponível em http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-j/FCRB_MariaCristina_Projeto_RuiBarbosa.pdf

MANZINI, José Eduardo. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** São Paulo: Unesp, Campus de Marília. 2006. Disponível em www.fclar.unesp.br/poseduesc/cd_disciplina/sem_entrevista.ppt -.

MARAFON, Maria Rosa Cavalheiro. **Pedagogia Crítica: uma metodologia na construção do conhecimento.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2001

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa.** Educação e Pesquisa. Vol.30, nº 2. São Paulo, Mai/Aug 2004.

MEYER, Emílio P. N. **Reconhecimento: luta ou política?** Notas sobre a busca por reconhecimento de minorias no Estado Democrático de Direito. 2006. Disponível em <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=8124>.

MOISÉS, José Álvaro. **A desconfiança nas instituições democráticas**. Opinião Pública, 2007.

MONTEIRO, Silas Borges. **Epistemologia da prática: o professor reflexivo e a pesquisa colaborativa**. In. PIMENTA, Selma Garrido. GHEDIN, Evandro. (Orgs.) Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORAES, M.C.M. **Recuo da Teoria: dilemas na pesquisa em educação**. Revista Portuguesa de Educação, Braga, v. 14, n. 1, p.7-25, 2001

MOSQUERA, Juan J. M. **Princípios da Universidade no século XXI: universidade e produção do conhecimento**.

Disponível em <http://www.pucrs.br/inovapuc/parte1/capitulo3.pdf>

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a Sociedade Civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **A sociedade como sacrifício**. Publicado em O Estado de São Paulo, em 27 de junho de 2009, p. A2. Disponível em <http://www.annex.com.br/artigos/manogueira.asp> e <http://marcoanogueira.blogspot.com/>

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa, Portugal: EDUCA, Universidade de Lisboa, 2002.

NUNES, Ivônio B. **Inovações na Educação**. S/d. Disponível em <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=19&texto=1208>

PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PRATA, Maria Regina dos Santos. **A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade**. Revista Brasileira de Educação, n.28. Rio de Janeiro, jan./abr. 2005.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Lue Van. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Tradução João Minhoto Marques et al. Lisboa: Geradiva, 1998.

RIBEIRO, Darcy. **Universidade para que?** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986, 32p.

ROBERT, André. **Ainda é possível falar de escola "à francesa"? Algumas reflexões sobre as políticas educacionais no contexto contemporâneo**. Educação e Sociedade, v.28 n.98 Campinas jan./abr. 2007.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes. **Matrizes da modernidade republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil**. Brasília: Ed. Plano; Campinas: Autores Associados, 2004, 200p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXIII: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. Coleção questões da nossa época; v.120. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SACRISTÁN, J. G. **Tendências Investigativas na Formação de Professores**. In: Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, 27 (2): 1-54, jul./dez. 2002. Disponível em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/1697/1667> .

SERRÃO, M.I.B. **Superando a racionalidade técnica na formação: sonho de uma noite de verão**. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHEIBE, Leda. **Políticas para a Formação dos Profissionais da Educação neste início de Século: Análise e Perspectivas**. XXVI Reunião anual da ANPED: GT 05- ESTADO E POLÍTICA EDUCACIONAL. Poços de Caldas, MG, outubro de 2003. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>

SCHEIBE, Leda & BAZZO, Vera Lúcia. **Políticas governamentais para a formação de professores na atualidade**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 22, n. 3, p. 9-22, mai. 2001.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SUCUPIRA, Newton. **O Ato Adicional de 1834 e a Descentralização da Educação**. In:

SOUSA, Cynthia Pereira de. **Anísio Teixeira, um educador polêmico e incansável, às voltas com a Educação Pública e Democrática**. *Rev. Fac. Educ.* [online]. 1997, vol.23, n.1-2 ISSN 0102-2555. doi: 10.1590/S0102-25551997000100018.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é Privilégio**. 5 ed / comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

_____. **Educação é um Direito**. Apresentação de Clarice Nunes; posfácio de Marlos B. Mendes da Rocha. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo, Atlas, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo et al. **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação**. Marisa Vorraber Costa (org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Vários autores. História falada: memória, rede e mudança social – **Desenvolvimento do Projeto**. Karen Worcman e Jesus Vasquez Pereira (coord.). São Paulo: Sesc SP: Museu da pessoa: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, p. 209-226, 2006.

WENZEL, Renato Luiz. **Professor: Agente da Educação?** Campinas/SP: Papirus, 1994. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico)

YASBECK, Dalva Carolina de Menezes. **Do Ensino Superior Confessional Laico: as origens da Universidade de Juiz de Fora**. Tese de Doutorado. PUC/RJ, 1997.

**ANEXO A – ALGUNS TRECHOS DE ATAS DE REUNIÕES QUE OCORREM NO
COLÉGIO**

ALGUNS TRECHOS DE ATAS

disciplina.

Estágio Supervisionado para 1994: a Coordenação de 2º grau enviará correspondência para as escolas (carta de apresentação dos alunos).

A prof.^ª Dirá fez a leitura da estruturação das normas de estágio definidas na reunião de final do ano de 1993.

Proposta de uma reunião com os professores que trabalham de 1ª a 4ª série no C.A. João XXIII para avaliar o estágio realizado em 93 e propostas para 94. Ficou marcada a reunião para 17/03/94, 5ª feira. A pauta da reunião será:

- avaliação dos estágios em 1993;
- 3º Magistério - estágio concentrado nas 1ªs e 2ªs séries;
- 2º Magistério - estágio concentrado nas 3ªs e 4ªs séries;
- Roteiro de estágio de cada disciplina para 1994.

Reunião da Coordenação. 17/03/94. Profs. 1ª a 4ª série.

Foi dada a palavra à prof.^ª Terezinha Bamoso p/ dirigir a reunião.

Prof.^ª Terezinha solicitou aos professores presentes uma avaliação do estágio realizado pelos alunos do magistério em 93.

Os profs. apontaram os seguintes pontos:

- os alunos tiveram pouco envolvimento em sala de aula antes da etapa de direção.
- iniciar desde já a etapa de observação c/ um envolvimento maior por parte dos estagiários.
- os alunos assistiram aulas picadas. Sugere-se um tempo maior na turma; uma semana p/ ter sequência das atividades.
- as 4ªs séries não receberam estagiários. Estimular a ida dos mesmos p/ esta série.
- período de visita à diferentes séries deverá ser maior, uma semana no mínimo por série.
- não teve ficha de controle da presença dos estagiários nas salas de aula.
- datas de entrega dos relatórios coincidirão c/ as provas trimestrais, causando muitas transtornos devido a datas diferentes.

• Os estagiários demonstraram pouco interesse, conversa entre as crianças, tumultuavam e agitavam as aulas.

• Sugere-se uma participação mais efetiva dos estagiários se fosse uma monitoria

• necessidade de ter uma ideia do todo

• as profs. Terezinha e Adalgiza deram um retorno p/ as ras e apresentavam a proposta de estagio p/ 2º e 3º mag.

Concentração do estagio:

2º normal, 3º e 4º séries

3º " 1º e 2º " (1º semestre)

- etapas

a) observação e sensibilização

(2 ou 3 dias consecutivos em cada série → + ou - 12 aulas).
escolher turma

b) entrosamento e participação

acompanhar uma turma - fazer Português e Matemática, mesma turma. Monitorar junto ao prof. sem interrupção a

c) planejamento e execução de aulas

(definir o conteúdo das aulas)

Objetivo de tornar o estagiário planejador e executor. 4.
de direção

- a orientação dos planos de aula será feita pelo ~~supervisor~~
supervisor de estagio

- liberdade do prof. regente para modificar e alterar a programação

- realizar comentários sobre as fichas e atitudes dos estagiários.

- profs. deverão assinar diariamente as fichas de presença

- o aluno deverá ajustar seu horário ao do prof. da turma

- quatro estagiários no máximo em cada sala de 1.

Reunião Coord. 2º grau. 23/03/94.

Recuperação 2º mag.

ds

Horário. Quarta-feira

14:00. Química

14:50. Port/mat. alternados semana sim/não

terial

15:40. Port/mat.

16:30 Física

los

17:20 Biologia

- Os alunos anotado pela coord. de turma deverão fazer e são obrigatória nas matérias q/ ficou em recuperação em 1993.

Estágio do 2º e 3º magistério

to

- Definição de visitas às escolas

- as alunas q/ fizeram estágio no São XXIII não há incove lida. de repetir na mesma escola não por ter sido combinado a. nate. mente.

- se for opção do aluno a sala especial, deixar livre, a. n. realiza o estágio.

- fazer estágio em escolas de redes diferentes

1

- Visita às escolas: TB/safor

Magister, Cosete, Delfim meira

Marley/ja foi

Delfim M.

I. E. E.

Cosete. e Sai

- Para o próximo ano coord. entrar em contato c/ as

- Pensar no estágio de Ciências e Est. Sociais

- Sugestão de fazer observação junto c/ Port e mat.

- TB acha q/ não é viável assistir todas as aulas

- Estabelecer q/ alunos do mag não terão aprofundament o 3º mag (94).

refin

- Agosto 94. 2º e 3º Aprofundamento - 3º mag.

4º, 5º, 6º estágio Ciências e Integração

- A profa. Eliana concordou em antecipar a fase de obse p/ o mês de maio e fase de direção p/ agosto e Setemb

Reuniao. Coord. 28/04/94.

Profs. 3^o série. 2^o grau.

caminhamento de material p/ ser xerocopiado na Proep.

Reuniao. Coord. 07/04/94

Profs. 3^o magistério.

Cida abre a sessão cujo tema central é a questão do andamento na 3^o série do mag. no ano de 1995. Preocupa-se com o encaminhamento junto aos alunos q/ vierem a ingressar na mag. em 1995; c/ a intervenção da profa. Graziela, a profa. Cida e q/ foi a partir do 2^o ano do mag. os alunos começam a fazer trabalhos pedagógicos. A opinião da Coordenadora do 2^o grau que o curso magistério é profissionalizante e não uma preparação p/ o vestibular. Profa. Vânia alega q/ o número de alunos é reduzido p/ tomarmos decisão de tal importância. Ela discorda. Profa. Graziela sugere q/ se faça uma avaliação nas turmas antes de se tomar uma decisão. Profa. Vânia diz que o intuito do curso mag. é a formação de profs. p/ atuar nas 4 primeiras séries, sendo esse o propósito discutido no período de 1988/91. Prof. Milton e testemunha a reclamação de alunos do mag. que sentem q/ "atras" dos alunos do científico em termos de conteúdo e é da mesma opinião. Profa. Vânia volta à questão anteriormente levantada, é a favor do NÃO aparelhar o mag., segundo ela o mag. está se descaracterizando. Sugere opinarem e fala-se da possibilidade de se oferecer o curso Cient. caso o mag. fosse ser um "trampolim" para o 2^o grau. Resume-se, todos os profs. presentes são favoráveis ao mag. estritamente profissionalizante, o Concurso Vestibular sendo meta a atingir. Prof. Roberto sugere a divulgação do Normal nas escolas, média mínima por disciplina p/ as no normal.

im, que estes cursos não mais serão apreciados para
ines do Magistério. Pais e alunos entenderam e apoia
em tal decisão.

Herm
mesmo
de Ciêr
semest
adiam
PL
Ke

A reunião encerrou-se em clima de cordialidade.
Reunião c/ profs. das Metodologias. Magistério. 11/05/94

Neuza. Alunos sem média no 3º N (27 alunos). Profs. com falta de
o p/ equilibrar teoria e prática. Redundância do estágio: observando e rec
aulas e voltar p/ assisti-las em Ciências e Int. Social. No Colégio
III são profs. diferentes e em outras escolas isto não acontece pois
só professor e não sabe qdo. vai dar integração. A Eliana procurou
tenação e colocou q/ os alunos poderiam fazer o Estágio de
pação e dar aulas no 2º semestre.

. Al
e rec
- A
sob
e tem
q/ o
cedo

1ª maneira de suavizar p/ o 3º ano (1994)
2ª " de como trabalhar o 3º ano de 1995

relac
do

ões diminuiu a quantidade de aulas. Profa Lena disse q/ quando
o estágio no 2º ano dificuldade de concentrar uma fase da
ão por falta ainda da disciplina específica. Possibilidade de
a Didática p/ o 2º ano. O magistério segundo a Neuza tem q/ se
Caso aumente perderemos todos os alunos. O nº de horas é uma
ta da escola além do mínimo exigido. T.B. diz q/ as didáticas
m dadas no 2º ano poderiam ser dadas de maneira + econômica.
lenades do estágio é o Vice-Coordenador do 2º grau. Tem papel funda
p/ que o estágio não fragmente. Contato crucial c/ as escolas,
como esta Caminhando o estágio. Profa. Neuza diz q/ o perfil
o está perdido pois Biologia e História são as mesmas do
O prog. de História é o mesmo porém no Científico teria um
nto diferenciado. Geografia idem. Profa. Lena diz q/ as notas da
ística de 1993 repetir as notas do 1º semestre. Ponto de vista
2, mudar a carga do estágio, Compromisso c/ a qualidade.
anegar o João XIII no estágio de Est. Sociais e Ciências. Eliana
atar o q/ foi decidido na reunião (11/05/94) Cida irá procurar
ria de Ensino p/ saber da Carga horária do Estágio.

prof.
demon
-
- Av
prof
horá
A p
Vert
não
parc
do
- 2

area - Hermenegilda irá pedir o estágio c/ aulas em matemática. Marley
especialista - mesmo q/ não ocupe 3 aulas. Os alunos irão começar a fazer
de. de Ciências no CA. Sãos XVIII e o estágio de Est. Sociais também.
este semestre fazer estágio no Sãos XVIII. Não recomendamos os al
adiantarem o estágio pois tem q/ recuperar as notas perdidas
p/ mag. 19/05/94 14:30h. Magistério.

de - Reunião c/ profs de Ed. Física 12/05/94.
serviço e receberão "D" na chamada.
colégio - Alunos c/ dispensa não terão tal dispensa apenas da o
ce pois sob a observação do prof. Receberão "F.V" na chamada
na e término das aulas (respeitar o horário). Profs. de Ed. Fis
e q/ os alunos sejam liberados das aulas anteriores à da E
ledo. A Coordenação do 2º grau esclareceu q/ avises p/ p
relação a qualquer eventualidade, irão por escrito. Horário c
do prof. em voz alta. Dispensa p/ competição nos clubes ap
e da dimensão da referida competição

de de
q/ ser
uma
lógicas
nômica
vel funda
las,
zefil
do
um
da
e vista
idade.
liana
uan

Reunião 3º Ci. 12/05/94

lógicas - Avaliação do 1º bim. Foram feitas avaliações das baterias de prova
nômica. profs. avaliaram positivamente, excetuando a perda de aulas n
vel funda. horários. Foi lembrado a filosofia do 2º grau do Sãos
las, a prof. Cida lembrou das fazer q/ o aluno perca no
zefil Vestibular. O prof. Wanderson q/ alunos estão estudando
do não comparecem às aulas de aprofundamento em
um provas. Ainda lembrou do excesso de democracia p/ c/ e
da do nº de Candidatos q/ irão concorrer ao Vestibular
e vista. 2º bimestre. bateria de provas:
idade. .50% do valor do bimestre
liana . Provas aos Sábados
uan . questões de múltipla escolha
. assuntos cumulativos da séries anteriores

como rias de mão dupla no processo de desenvolvimento das referidas práticas através da revisão, os alunos percebem suas dificuldades e são orientados, na autocorreção de seus textos, para superá-las. A coordenação registrou, ainda, sua participação, até no vestibular, na banca de correção das redações. Pode perceber a alta incidência das "redações" repletas de fórmulas e clichês sem atingirem, contudo, profundidade. A Coordenação recordou ainda que os pais motivem seus filhos para fazerem seus exercícios de produção textual com mais interesse. Os alunos questionaram a ausência de alguns professores e a Coordenação procurou justificá-los.

Reunião 08/06/94

Seminário de Normalista: 18/nov.?

Carga horária dos estágios

Horário de recuperação

Prof. Marley questiona se a semana da Normalista seria direcionada p/ Matemática. Prof. Neiza: teve 1 dia de disciplina. No relatório da prof. Lena consta o q/ foi planejado. Prof. Cida disse q/ outros colégios procuraram p/ saber a respeito de seminários. Ver a possibilidade de trazer a Prof. Sandra, fonoaudióloga, q/ se especializou em Deficiências tais como de fala. Prof. Eliana sugeriu a presença de Prof. Guto no encontro de Matemática. Prof. Neiza diz q/ base do documento da prof. Lena p/ configurar linhas de recuperação. Prof. Guto se retira p/ buscar o documento. Prof. Cida sugere o horário de recuperação: é passada uma folha onde o prof. faz sua sugestão de horário. Prof. Neiza diz q/ estamos c/ a carga horária acima da exigência. Qual o critério p/ cortar? Onde está o problema? Produziu paliativo p/ o 3º ano.

Marley: observou-se muito e na hora da direção fizeram
4 4 direções. Profa. Neuzi: Reanalize o estágio como um
seja mais produtivo assistir o trabalho como ele é? Sabi
bi acontecendo e não o trabalho fragmentado. Profa. Eleuza: O
deveria observar o prof. Como um todo, a sua atuação
mpo integral. Profa. Graciela: fazer uma vivência mensal
real por série. Profa. Neuzi: O processo não passa pelo
ras pela qualidade do estágio. Sugere procurar um
alista. Profa. Cida: este momento é p/ refletir em
da Carta q/ foi redigida pelo 3º mod. Os alunos
o uma introdução p/ serem ouvidos, p/ ajudarem a
nem os caminhos, momentos q/ precisam ser
idos. Profa. Neuzi: criticam os conteúdos das disciplinas
redundância, o desencontro entre teoria e a prática.
euzi: ã perder de vista os conteúdos de 1ª a 4ª série, p/ain
olvidos. Deve se integrar metodologia e conteúdo
ida: repercussão do curso na comunidade; cobrança
nte o estágio. Profa. Marley: temos tido um ótimo setor
os diretores. Profa. Cida: ilustra q/ o exemplo de 1 aluna da
Profa. Eleuza: conteúdo do 2º grau deve avançar no
lho da ciência, de técnica, e as metodologias darem
disso? Saber as linhas importantes e atacá-las.
za: é relevante procurar o especialista e um assessor
a concepção de estágio integrado. Profa. Regina:
binação de parte das 180 horas em aulas práticas,
culada do estágio. Profa. Neuzi: solidificar uma conce
do que se ~~pensa~~ pensa de um estágio, estabelecer
discussão teórica, amarrar uma linha de ação p/
as as estratégias e ajustar a grade. Profa. Cida: aguarda
na reunião de Int. Social? Alunos questionam por que
tem trabalhos num colégio como o João XXIII q/ exige
na superior. Vestibular diferenciado. Prof. ~~Welson~~ Welson: seleção
20. Necessidade da assessoria na área e p/ o estágio. +

um
ria:
1 p/
Conde
sem
su
Al

su
Pai
Re

Pr
do
Prof
gan
The
a
Jun
fer
foi
zida
enti
bul
Profa
Cob
am
e os
Regi

um prof. do primário c/ o programa do primário do João XXII
ria: c/ profs de 1ª a 4ª séries por área e conteúdos. Equipe: ex: Es
1 prof. de cada série p/ representar a discussão da área + p/
conteúdo do Mag. + prof. de Metodologia.

semana da Normalista: leitura do documento pela profa Ci
sugestão: 20/21/22, outubro.

Abertura: 5ª feira, 20/out, 20 horas. Conferência genérica.
6ª feira, 21/out, manhã - Mesa redonda ou Conferência
Matemática

- Tarde. Comunicações de Mat + Ciências
sábado, 22/out, Manhã. Conferência de Ciências.

sugestão: Contactar a profª Silvia em Campinas p/ tr
profa Fracalanga.

Reunião 22/06/94

- Montagem de horário de recuperação

- Material Coletado nas Salas. Encontro c/ alunos do 3º M
Prof. Newton. Disse estar conseguindo tudo bem e o q/ foi co
do está caminhando c/ perfeição.

Prof. Claudio e Eliana, nada a dizer. Profa Mª do Carmo tentou
p/ o programa de Biologia p/ o magistério e as alu
The cobraram + conteúdo. Ela percebeu q/ a turma é al
a Cida explicou q/ o 3º Mag. teria o seu curso, caminh
junto c/ o 3ª p/ vontade dos próprios alunos. Prof. Re
tentou adotar um livro voltado p/ o Mag. Por ser um l
foi então feito um programa parecido c/ o do científico
sido reduzido em parte. Prof. Claudio pediu uma reunião
entre profs do 2º grau e a equipe de montagem d
pular da UFJF, visando uma possível mudança no Ves
Prof. Marley sentiu q/ foi um pequeno grupo a autoria
Costa. Adalgiza gostou do encontro e sentiu q/ he
amadurecimento do ano passado p/ este. Encontro pa
os alunos se mostraram de maneira transparente.
Regina mostrou q/ os adolescentes precisam de limites.

**ANEXO B – PRINCIPAIS REGISTROS DOCUMENTAIS DO COLÉGIO DE
APLICAÇÃO, DA FAFILE E DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

COORDENAÇÃO DE ESTÁGIOS DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E SERVIÇO DE APOIO
JUNTO AO "SOE" DO COLÉGIO JOÃO XXIII

Considerando que:

1. O campo para estágios de Orientação Educacional em Juiz de Fora é ainda restrito e representa uma experiência nova.
2. O Colégio João XXIII é o colégio de aplicação da U.F.J.F.
3. É necessário criar condições para um estágio eficiente de Orientação Educacional.
4. O colégio de aplicação João XXIII pode tornar-se um rico laboratório de experiências no setor de Orientação Educacional.

A Coordenação de estágios de Orientação Educacional e Serviço de Apoio junto ao "SOE" do Colégio de Aplicação João XXIII. tem por objeti

1. Atuar junto ao Orientador Educacional, num trabalho de reciclagem do "SOE".
2. Coordenar atividades das estagiárias de Orientação Educacional.
3. Realizar um levantamento da realidade do Colégio, tendo em vista um replanejamento de trabalho para a criação de um "SOE" modelo,
4. Atender as solicitações do Diretor, do Orientador e professores em assuntos referente à Orientação Educacional (aplicação de testes, acompanhamento de alunos, organização de arquivo, etc).

E atuará através de:

Maria Tereza de Assunção Freitas Ribeiro
Sonia Eugel Pinto,

com atendimento semanal às terças e quintas feiras, podendo se estender a outros dias, quando se fizer necessário.

Juiz de Fora, 22 de abril de 1977

Maria Tereza de Assunção Freitas Ribeiro
Sônia Eugel Pinto

Juiz de Fora, 4 de julho de 1967

Exmo. Sr. Prof. Murílio de Avellar Hingel,
DD. Diretor da Faculdade de Filosofia e Letras da UFJF

Senhor Diretor:

As professoras abaixo-assinadas, titulares das cadeiras de Didática Geral e Prática de Ensino, principais responsáveis pela formação profissional e treinamento dos licenciandos, vêm à presença de V. Ex^a, submeter à sua apreciação a série de considerações a seguir e que são o resultado de estudos e entendimentos por elas acertados, visando à organização dos estágios e sua devida regulamentação:

1) considerando que o Ginásio João XXIII é campo de observação, experimentação e aplicação para os referidos licenciandos, consoante seus próprios objetivos, tão bem traçados por V. Ex^a, seu fundador;

2) considerando que os docentes do referido estabelecimento estão em condições de atender às exigências desse trabalho, sendo membros natos da equipe supervisora de estágio;

3) considerando, não obstante, que estes professores têm necessidade de estímulo e motivação para estudos especializados, atualização e aperfeiçoamento;

4) considerando que a existência já de duas cadeiras no currículo da Faculdade - Didática Teórica e Didática Prática (Prática de Ensino) ^{que} dão base suficiente para a Didática Especial e a complementação e aspectos particulares de cada disciplina poderá ser feita pelos professores do Ginásio, em "encontros" com os licenciandos ou mesmo "aulas", e principalmente através das observações e assistência dadas durante o estágio;

5) considerando que a experiência tida com a inclusão de titulares de conteúdo do corpo docente da Faculdade, militando em áreas específicas, demonstrou não facilitar condições de entrosamento nos trabalhos do estágio, realização de reuniões, seminários, acompanhamento das atividades e avaliação;

6) considerando a expansão do Ginásio João XXIII, prestes a transformar-se em Colégio, o que implicará em aumento dos componentes da equipe supervisora do estágio;

7) considerando ainda que quanto mais numerosa, diversificada e heterogênea for esta equipe, maiores dificuldades surgirão nos trabalhos de controle;

8) considerando que depois de detido exame do problema deste controle do estágio, dentro do moderno sistema de Auto-Avaliação e Avaliação

Cooperativa, adotado nas principais Universidades do País e do Estrangeiro, concluímos ser da melhor conveniência que os professores do referido Ginásio assumam maior responsabilidade nesse trabalho e lhes sejam dadas atribuições definidas na orientação da didática especial das respectivas disciplinas, propomos a V. Ex^a que: 1) se processe à indicação dos professores titulares do Ginásio João XXIII como supervisores de estágio. 2) que, de acôrdo com a norma comum de direção das cadeiras, sob a devida e natural supervisão do Diretor da Faculdade, seja todo o desenvolvimento e contrôle dos estágios da responsabilidade:

- a) dos titulares de Didática Geral e Prática de Ensino;
- b) dos demais professores de disciplinas pedagógicas, nas áreas que lhe fôrem pertinentes;
- c) dos titulares das cadeiras do Ginásio João XXIII que funcionarão como professores-supervisores.

Cumpre-nos ainda certificar que tão logo V. Ex^a se pronuncie a respeito das ponderações acima, cuidaremos de elaborar o Regimento dos Estágios, em tempo hábil, a fim de que possamos ainda em agosto, ao iniciar-se a 2^a fase do estágio dar melhor cumprimento às nossas atribuições e realizar um trabalho mais completo em benefício de nossos alunos e conseqüente melhoria do ensino.

Com agradecimentos pela atenção, certas de seu melhor apoio à nossa proposição, subscrevemo-nos

Cláudia Regina Thomas Ribeiro

Yara do Carmo Mendes

Req^o 01/72 - C.A. "JOÃO XXIII" -

*Ciente .
archive-se
Em 12.01.72
Sobrinho*

Exm^o Sr. Professor Murílio de Avellar Hirgel

DD. Diretor da Faculdade de Educação e do Colégio de Aplicação "João XXIII"

Com a devida vênua vimos solicitar a V. Ex^a as seguintes informações:

a) Se já existe local estabelecido para funcionamento do Colégio de Aplicação "João XXIII".

b) Se já foram expedidas cartas, desligando alunos do referido Colégio conforme lista apresentada pela Professora Lucy Brandão.

E, ao comunicar:

a) Falta de professor de Geografia, porquanto para o exercício dessa disciplina só conta com o professor Rubens Vianelo,

b) Falta de professora de Educação Física,

solicitamos encaminhamento para abertura de Concursos com a possível urgência.

Justificamos, ao apresentar nossas preocupações, com o desejo de que nossa colaboração possa ser eficiente.

Sem mais para o momento, apresentamos protestos de estima e toda consideração.

Juiz de Fora, 10 de janeiro de 1972.

Helena Mendes Meirelles

Helena Mendes Meirelles

Ministério da Educação e Cultura
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS

Cadeira: PRÁTICA DE ENSINO - 4ª série

NORMAS PARA OS TRABALHOS DE ESTAGIO DOS LICENCIANDOS

De acôrdo com instruções estabelecidas no Parecer nº 292, do Conselho Federal de Educação, in separata das Documentas nºs 10 e 11, ficam os licenciandos obrigados à realização do "estágio supervisionado", para treinamento profissional, dentro da cadeira "Prática do Ensino", do currículo da 4ª série.

O referido estágio obedecerá às Normas indicadas a seguir, às quais se submeterão os alunos licenciandos, devendo também servir de orientação para os professores componentes da equipe supervisora:

1 . O estágio terá a duração de 5. (cinco) meses letivos, a saber: abril-maio-agosto-setembro e outubro.

2 . Será realizado em estabelecimentos de ensino médio da comunidade designados pela Faculdade e no Ginásio João XXIII, colégio de aplicação.

3 . A supervisão geral e coordenação dos estágios serão feitas pela cadeira de Prática do Ensino, contando o professor titular com a colaboração / das demais cadeiras de disciplinas pedagógicas, mais direta e especialmente da cadeira de Didática Geral.

4 . Para a referida supervisão, de conformidade com a Portaria nº 5/67, baixada pelo Diretor desta Faculdade, funcionará a "Equipe Supervisora de Estágio", constituída dos professores de Prática de Ensino, Didática Geral, assistentes destas cadeiras e professores do Ginásio de Aplicação.

5 . O estágio se desenvolverá em três períodos distintos:

a) Observação; b) Participação e c) Direção.

6 . Para realização dos trabalhos nas referidas fases será obedecido o seguinte calendário:

abril e maio - período de observação: dirigida e independente

maio - período de participação inicial;

agosto - período de participação intensiva;

setembro e outubro - períodos de participação e direção.

Nota: - Os demais meses do ano letivo serão ocupados da seguinte maneira:

março - preparação do estágio em geral e, particularmente, do período de observação;
junho - preparação dos períodos de participação e direção e novembro - trabalhos de arremate final do estágio.

7 . Paralelamente com a orientação da parte prática do estágio, no 1º semestre, serão dadas aulas de aplicação de conhecimentos de Didática Prática / (ou Prática de Ensino) e Didática Especial (ou Prática de Ensino Especializada) pelos titulares credenciados, referidos no item 4, os quais cumprirão programas aprovados pelo Departamento de Educação e Conselho Departamental.

8 . As atividades de estágio, pela natureza do próprio trabalho de treinamento profissional, serão variadas, graduadas, planejadas e supervisionadas.

9. Cabe ao aluno, com a orientação dos professores supervisores, traçar o "Plano de Estágio" que deverá ser entregue em fins de março, sem o que o licenciando não se habilitará a iniciar os trabalhos em abril.

10. Para registro desse plano, bem como dos trabalhos de execução de todo o estágio, fica instituído o "Diário de Prática de Ensino", onde o licenciando anotará diretamente todas as atividades pertinentes ao estágio, orientando-se para o processo de auto-avaliação.

11. O estágio será apenas nas disciplinas em que os futuros professores obterão registro, seguindo-se o estabelecido pela Portaria Ministerial de 16 de novembro de 1965, publicada in Documenta nº 44 e pela Resolução nº 67/67, do Conselho Estadual de Educação (para a seção de Pedagogia); destarte deverão os licenciandos, de início, proceder à opção.

12. Os trabalhos de estágio serão computados em horas, exigindo-se 10 (com) horas de cada licenciando, distribuídas equitativamente pelas três disciplinas de registro, atingindo aos três períodos de estágio e às diversas atividades, atendendo-se, ainda, às características de variação e graduação, expressas no item 3.

13. As cem horas serão igualmente distribuídas pelos cinco meses, obrigando-se os estagiários a 20 (vinte) horas de trabalho de estágio mensalmente, das quais deverá prestar contas aos professores supervisores, em cada fim de mês.

14. A critério da equipe supervisora poderão ser computados trabalhos como: planejamento, confecção de material didático, realização de atividades extra-classe e outros, mas, dar-se-á maior valor aos trabalhos efetivos das aulas assistidas ou dadas, estas últimas sujeitas a uma cota, estipulada pelos professores responsáveis pelo estágio.

15. Um terço do estágio, no seu todo, será realizado no Ginásio de Aplicação, obrigando-se cada licenciando, no período de direção, a desenvolver em suas classes, pelo menos uma unidade de programa da principal disciplina de seu curso, entre aquelas em que pretender registro.

16. No caso de haver licenciandos já profissionais, as aulas por eles regidas poderão ser computadas como estágio, desde que sujeitas à supervisão, e de acordo com os critérios estabelecidos pela equipe de professores.

17. Os licenciandos se distribuirão em equipes dentro das respectivas seções, atuando seus membros nas atividades de estágio como supervisores auxiliares, obrigados à apresentação de relatórios com apreciação e crítica construtiva ao trabalho dos colegas, dentro das normas da avaliação cooperativa.

18. As horas de estágio serão convertidas em notas ou graus, conforme disposições regimentais, devendo o estagiário alcançar a nota 7 (sete) no mínimo, pelo que fará jus cumprindo o que se dispõe em alínea 12. O maior gabarito será de 400 (quatrocentas horas), correspondendo ao grau 10 (dez).

19. Será considerado dependente o aluno que não obtiver como nota final o grau 7 (sete), devendo voltar à Faculdade no ano seguinte para completar o estágio profissional, sem o que não terá liberado o seu diploma de licenciatura.

20. A nota final será o resultado da média aritmética entre o resultado da nota de estágio mais a nota de provas-aulas e de outros trabalhos dados pelos professores supervisores.

21. A critério dos professores acima referidos poderão ser realizadas as provas objetivas sobre assuntos de Prática de Ensino e Didática Especial, figurando também os graus obtidos como parcela da nota final de aprovação na cadeira.

22. Durante os meses de setembro ou outubro, a critério da equipe supervisora do estágio, serão realizadas as provas-aulas, obrigando-se os licenciandos a tantas aulas, por disciplina de registro, quantas forem julgadas necessárias pelos examinadores, limitando-se a 3 (três) o número de oportunidades concedidas/para efeito de aprovação.

23. As Bancas Examinadoras das provas-aulas, na conformidade da Portaria nº 7/67, baixada pelo Diretor da Faculdade, serão constituídas de 3 (três) membros, escolhidos entre: os titulares de Prática de Ensino, Didática Geral ou / seus assistentes; o Diretor do Ginásio de Aplicação; os professores desse estabelecimento, na qualidade de membros da equipe supervisora do estágio e por outros professores do corpo docente da Faculdade, designados pelo seu Diretor.

24. Os casos omissos serão resolvidos pela equipe supervisora do estágio, ouvido o Departamento de Educação e o Conselho Departamental, quando se fizer necessário.

25. As presentes normas entrarão em vigor no ano letivo de 1968, de acordo com que são justamente baixadas.

Juiz de Fora, 1º de março de 1968

(aa) Cleonice Regino T. Ribeiro, titular de Prática de Ensino.

Maria do Céu C. Mendes, titular de Didática Geral
Mozart Geraldo Teixeira, Chefe do Departamento de Ed.
Murílio de Avellar Hingel, Diretor da FAFLE.

ATA DA (SESSÃO) DA CONGREGAÇÃO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA, REALIZADA A 22 DE FEVEREIRO DE 1964.

Aos vinte dois dias do mês de fevereiro de mil novecentos e sessenta e quatro, presentes os Srs. Professôres cujas assinaturas figuram no livro de comparecimentos, a fls. 41 v, realizou-se uma sessão da Congregação da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, sob a presidência do diretor em exercício, Dr. Mozart Geraldo Teixeira, para, entre outros fins, eleger o novo Diretor do Estabelecimento, em face da renúncia do Prof. Dr. Joaquim Ribeiro de Oliveira, decisão que, em caráter irrevogável, foi comunicada ao Prof. Henrique José Hargreaves, decano do Conselho Técnico Administrativo, em carta de 19 do corrente.

Após a leitura da carta-renúncia, declarou o Dr. Mozart Geraldo Teixeira que, ao tomar conhecimento da mesma, convocara a Assembléia de Fundadores, a qual, lamentando o afastamento do ilustre diretor fundador, homem do mais profundo saber, que às altas qualidades intelectuais e espirituais, alia o vigor de um caráter nobilíssimo, a par da mais reconhecida modéstia, decidiu, por votação unânime, encaminhar à Congregação a mensagem cujo texto foi lido no momento e vai transcrito a seguir:

"A Assembléia de Fundadores da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, ao tomar conhecimento da renúncia do Exmo. Sr. Dr. Joaquim Ribeiro de Oliveira ao posto de diretor deste Estabelecimento, que vem sendo por êle exercido desde 7 de maio de 1946, vem propor à douta Congregação, cujo voto unânime o manteve no cargo durante toda a existência da Faculdade, por via de cinco reconduções sucessivas - seja-lhe conferido o título de Diretor Honorário "in perpetuum", considerando quanto será grato aos que aqui militam conservar/ligado aos destinos desta Faculdade o nome daquele dentre os que primeiro a idealizaram, que generosamente a cumulou de benefícios e que a conduziu impávido, através de 18 anos de lutas e dificuldades, sempre intransigente na obediência às leis que regem o ensino superior no País, absolutamente fiel à Verdade e aos princípios da moral cristã, sob cuja égide / se fundou esta casa de ensino. Juiz de Fora, 22 de fevereiro de 1964. aa) João Ribeiro Villaga -Henrique José Hargreaves, p/ Dr. João Bernardino Alves -Henrique José Hargreaves -Mozart Geraldo Teixeira -Felippe Luiz Paletta Filho -Emílio Agostinho Giacomini -Pe. Aloysio Derossi Costa."

A moção encontrou integral apoio no seio da Congregação da Faculdade, que a aprovou unânimeamente.

A seguir, foi suspensa por 5 minutos a sessão, para que a e-

11 novembro 1967

Buay de Figueiredo (assina)
por maioria de votos, e sob prolongados aplausos, a escolha do Prof. Murílio de Avellar Hingel, licenciado pela Faculdade, titular das cadeiras de História Contemporânea e História Econômica Geral e do Brasil, moço de brilhante atuação na esfera magisterial, cujos méritos o tornaram credor da admiração de todos.

De acôrdo com a pauta organizada, foi empossado a seguir o diretor eleito. O Prof. Murílio de Avellar Hingel, agradecendo a confiança que lhe testemunharam, rememorou que o seu primeiro pensamento ao saber que seu nome entraria nas cogitações da sucessão da diretoria, foi declinar da honra que lhe estava sendo proposta. Todavia, segundo hábito seu de não fugir à responsabilidade que lhe entregam, aceitou e fará o que estiver ao seu alcance para corresponder à distinção de que foi alvo esta noite.

A esta altura, representando a ala que perdeu, o Prof. Dr. Justino de Moraes Sazmento veio cumprimentar o colega vitorioso e oferecer-se para auxiliá-lo, confessando elegantemente que a Diretoria foi parar em excelentes mãos.

Concedida a palavra à Prof. Maria do Céu Corrêa Mendes, foi por ela proposta aos colegas um voto de gratidão e aprêço ao emérito Prof. Henrique José Hargreaves, considerando que a atuação do mesmo, / como diretor em exercício da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora foi marcada por traços indelévels, que indicam competência, / critério, espírito de sacrifício, senso pedagógico, tudo a serviço de sua inteligência privilegiada e da sua elevada formação moral e fino trato. Considerando ainda que foi êle, além de membro fundador da Faculdade, o idealizador e impulsionador do Curso de Jornalismo, propôs fôsse inserida em ata a expressão do reconhecimento e admiração de seus colegas, que o consideram patrono daquele curso e membro honorário da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora.

Com expressiva salva de palmas foi aprovada a homenagem ao Prof. Henrique José Hargreaves, que em breves palavras agradeceu o testemunho da estima da casa, que muito o sensibiliza. Disse ainda que a maior alegria sua e do Dr. Joaquim Ribeiro de Oliveira é ter feito da Faculdade um condomínio moral, um ambiente de simpatia, de ideais nobres e puros, de tal forma que não cessa a atuação de uns para dar lugar a programas que se entrecrocão, mas se empenham todos, antigos e novos professôres, no esforço comum, consciente e perseverante, para conduzir esta casa de ensino aos elevados destinos que lhe estão reservados.

O Presidente do Diretório Acadêmico Tristão de Ataíde, Francisco Antônio de Mello Reis, congratulando-se com os professôres pelas justas homenagens tributadas aos dois grandes mestres, merecedores de fato da mais alta consideração, referiu-se, muito oportunamente, à atuação do Dr. Hargreaves (assina) no trabalho

1
11/11/65
M. Hingel

de esbordanção de medidas pertinentes à direção da Faculdade, na recente fase de transição ora transposta, sendo dignas de nota as que dizem respeito à aquisição da sede própria, problema da maior relevância e premência. Por esta razão, por proposta do D.A.T.A., ficam consignados os melhores aplausos àquele digno professor, com agradecimentos sinceros dos corpos docente, discente e administrativo da Faculdade.

Penhorado à lembrança do Diretório Acadêmico e à cordial manifestação da casa, disse o Dr. Mozart Geraldo Teixeira da satisfação com que transmitiu o cargo ao Prof. Murílio Hingel, cuja projeção no magistério êle sempre acompanhou com o maior entusiasmo. E num abraço simbólico, como a estreitar tôda a comunidade escolar, o antigo e novo diretor se cumprimentaram, sob as palmas dos presentes.

Antes de encerrada a sessão, foi aprovada a oferta de 20 milhões de cruzeiros a ser feita aos Irmãos Vilela, proprietários do imóvel da Avenida Rio Branco, 3372, compreendendo 15 milhões à vista e 5 milhões no prazo de 1 ano. Depois de algumas ponderações, ficou assentado que a Comissão designada na sessão anterior, agora acrescida do concurso do novo Diretor, teria amplos poderes para decidir e levar a termo a transação.

Do que, para constar, foi lavrada a ata competente, que será assinada, se julgada conforme.

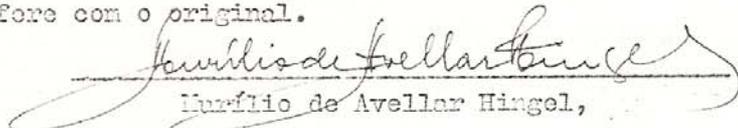
Juiz de Fora, 22 de fevereiro de 1964

aa) João Bernardino Alves, Secretário

Mozart Geraldo Teixeira, Diretor

////////////////////////////////////

Confere com o original.


Murílio de Avellar Hingel,
DIRETOR

Arquivado hoje sob o nº 159 do Protocolo
Juiz de Fora 11 novembro 1965
Assinatura de 
Ducy de Aguiar (Antônio)

Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora
Juiz de Fora - Estado de Minas

Ata da assembléia de fundação da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, discussão e aprovação dos respectivos Estatutos e demais atos de constituição.

Aos 28 dias do mês de novembro de 1945, às 20 horas, após convocação regular feita em dois diários locais de grande circulação, reuniram-se na sede do Centro Dom Vital, à Galeria Pio X, nr. 8, em Juiz de Fora, Estado de Minas Gerais, os senhores cujos nomes contam da lista de presença a esta assembléia.

Abrindo a sessão, e convidando para secretariá-la o Prof. H. José Hargreaves, tomou a palavra o Dr. Joaquim Ribeiro de Oliveira, que, expondo a finalidade da presente reunião, historiou o nascimento da idéia da fundação, nesta cidade, de uma sociedade civil de ensino superior, destinada a promover e difundir uma cultura orgânica e desinteressada, orientada pelos princípios da filosofia cristã, bem como preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.

Abordou a necessidade imprescindível de orientação filosófica, no momento atual, bem como a de prender nos centros católicos o ensino das matérias de grave repercussão social, e, sobretudo, a de proporcionar aos educadores a influência de uma orientação sadia, sabido como é que os ideais do mestre se refletem, fatalmente, sobre os do educando.

Afirmou, outrossim, que o estabelecimento virá contribuir para a facilidade de acesso ao magistério, pois que a lei exigirá, dos candidatos a êste, diplomas de licenciados nas cadeiras que lecionarão. Tal circunstância deixa prever um corpo docente garantido.

Referiu-se, em seguida, à remuneração modesta que será conferida aos professores, dos quais se espera uma grande contribuição de idealismo, de verdadeiro espírito de colaboração, de modo que, não sendo visado o problema econômico, seja dado maior relevo ao problema científico.

Com relação ao aspecto financeiro, comunicou aos presentes encontrar-se à disposição, num dos bancos locais, certa quantia destinada a ocorrer às despesas com a fundação do estabelecimento, assegurando, igualmente, que a Academia de Comércio porá à disposição do mesmo parte do patrimônio necessário à sua instalação.

Isto exposto, propôs que se desse à sociedade a ser constituída a denominação de " Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de

Reunião Plena da Associação

Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora

23 Novembro Juiz de Fora - Estado de Minas

Associação Plena da Associação

Deixando livre a palavra, o Sr. Presidente solicitou aos presentes que se manifestassem sobre a idéia que motivou a sua exposição, sendo amplamente discutida e unânimemente aprovada a fundação da referida sociedade.

Convidou, então, o Sr. Secretário da reunião a fazer a leitura do projeto dos respectivos Estatutos, que, após a devida discussão, foram aprovados e assinados pelos presentes, que passam a fazer parte integrante da sociedade recém-fundada.

Prosseguindo, anunciou o Sr. Presidente que iam ser eleitos pela Assembléia de Fundadores 2 membros do Conselho Técnico Administrativo, ficando este, de acordo com o artigo 20 dos Estatutos recém-aprovados, investido de amplos poderes para providenciar o pedido de autorização de funcionamento da Faculdade, contrato de manutenção entre esta sociedade e a Academia de Comércio, ou outra instituição congênere, escolha de local e sua adaptação e tudo mais que fôr necessário para a instalação e funcionamento da Faculdade. Por maioria de votos, a Assembléia de Fundadores elegeu membros do Conselho Técnico Administrativo os senhores Drs. João Bernardino Alves e Mozart Geraldo Teixeira, que juntamente com outros 2 membros, oportunamente escolhidos pela Congregação da Faculdade, integrarão aquele órgão de administração da sociedade ora constituída.

Encerrando a sessão, o Sr. Presidente agradeceu aos presentes a fineza de seu comparecimento à assembléia, da qual se lavrou a respectiva ata que será por ele subscrita.

Juiz de Fora, 28 de novembro de 1945

aa) Henrique José Hargreaves, secretário
Joaquim Ribeiro de Oliveira

Em tempo: Os eleitos para membros do Conselho Técnico Administrativo, Drs. João Bernardino Alves e Mozart Geraldo Teixeira, são brasileiros, casados, o primeiro advogado e o segundo médico, residentes nesta cidade, respectivamente, à Rua Dr. Vilaça, nr. 284 e à Rua Dr. José Cesário, nr. 58.

Juiz de Fora, 28 de novembro de 1945

aa) Henrique José Hargreaves, secretário
Joaquim Ribeiro de Oliveira

//////
Pela cópia Joaquim Ribeiro de Oliveira
Aux. da Secretaria

Confere Henrique José Hargreaves
Aux. da Secretaria

Visto. Joaquim Ribeiro de Oliveira

FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA



Ata da assembléia de fundação da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, discussão e aprovação dos respectivos Estatutos e demais atos de constituição.

Aos 28 dias do mês de novembro de 1945, às 20 horas, após convocação regular feita em dois diários locais de grande circulação, reuniram-se na sede do Centro Dom Vital, à Galeria Pio X, nr. 8, em Juiz de Fora, Estado de Minas Gerais, os senhores cujos nomes constam da lista de presença a esta assembléia.

Abrindo a sessão, e convidando para secretariá-la o Prof. H. José Hargreaves, tomou a palavra o Dr. Joaquim Ribeiro de Oliveira, que, expondo a finalidade da presente reunião, historiou o nascimento da idéia da fundação, nesta cidade, de uma sociedade civil de ensino superior, destinada a promover e difundir uma cultura orgânica e desinteressada, orientada pelos princípios da filosofia cristã, bem como preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal.

Abordou a necessidade imprescindível de orientação filosófica, no momento atual, bem como a de prender nos centros católicos e ensino das matérias de grave repercussão social, e, sobretudo, a de proporcionar aos educadores a influência de uma orientação sadia, sabido como é que os ideais do mestre refletem, fatalmente, sobre os do educando.

Afirmou, outrossim, que o estabelecimento virá contribuir para a facilidade de acesso ao magistério, pois que a lei exigirá, dos candidatos a este, diplomas de licenciados nas cadeiras que lecionarem. Tal circunstância deixa prever um corpo discente garantido.

Referiu-se, em seguida, à remuneração modesta que será conferida aos professôres, dos quais se espera uma grande contribuição de idealismo, de verdadeiro espírito de colaboração, de modo que, não sendo visado o problema econômico, seja dado maior relevo ao problema científico.

Com relação ao aspecto financeiro, comunicou aos presentes encontrar-se à disposição, num dos bancos locais, certa quantia destinada a ocorrer às despesas com a fundação do estabelecimento, assegurando, igualmente, que a Academia de Comércio porá à disposição do mesmo parte do patrimônio necessário à sua instalação.

Isto exposto, propôs que se desse à sociedade a ser constituída a denominação de "Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora", tendo em vista a natureza dos cursos com que iniciará suas atividades, inteiramente baseadas na legislação em vigor.

Deixando livre a palavra, o Sr. Presidente solicitou aos presentes que se manifestassem sobre a idéia que motivou a sua exposição, sendo amplamente discutida e unânime aprovada a fundação da referida sociedade.

Conviçou, então, o Sr. Secretário da reunião a fazer a leitura do projeto dos respectivos Estatutos, que, após a devida discussão, foram aprovados e assinados pelos presentes, que passam a fazer parte integrante da sociedade recém-fundada.

Prosseguindo, anunciou o Sr. Presidente que iam ser eleitos pela Assembléa de Fundadores 2 membros do Conselho Técnico Administrativo, ficando êste, de acôrdo com o artigo 20 dos Estatutos recém-aprovados, investido de amplos poderes para providenciar o pedido de autorização de funcionamento da Faculdade, contrato de manutenção entre esta sociedade e a Academia de Comércio, ou outra instituição congênere, escolha de local e sua adaptação e tudo mais que fôr necessário para a instalação e funcionamento da Faculdade. Por maioria de votos, a Assembléa de Fundadores elegeu membros do Conselho Técnico Administrativo os senhores Drs. João Bernardino Alves e Mozart Geraldo Teixeira, que juntamente com outros 2 membros, oportunamente escolhidos pela Congregação da Faculdade, integrarão aquele órgão de administração da sociedade ora constituída.

Encerrando a sessão, o Sr. Presidente agradeceu aos presentes a fineza de seu comparecimento à assembléa, da qual se lavrou a respectiva ata que será por êle subscrita.

Juiz de Fora, 28 de novembro de 1945.

aa) Henrique José Hargreaves, secretário
Joaquim Ribeiro de Oliveira

Em tempo: Os eleitos para membros do Conselho Técnico Administrativo, Drs. João Bernardino Alves e Mozart Geraldo Teixeira, são brasileiros, casados, o primeiro advogado e o segundo médico, residentes nesta cidade, respectivamente, à Rua Dr. Vilaca, nr. 284 e à Rua Dr. José Cesário, nr. 58.

Juiz de Fora, 28 de novembro de 1945

aa) Henrique José Hargreaves, secretário
Joaquim Ribeiro de Oliveira

////////////////////////////////////
Pela cópia a) Angela M. L. Guimarães Conferente
Aux. da Secretaria E Noemi Teixeira Vieira
LETRAS Aux. da Secretaria
DE

Visto. a) Joaquim Ribeiro de Oliveira
Diretor

(Arquivado hoje sob o nº 86, no livro 1.

Juiz de Fora, 23 de fevereiro de 1961.

O oficial do Registro Civil de Pessoas Jurídicas

a) Laura Faiva de Figueiredo)

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL



Registro de Imóveis

CARTÓRIO ONOFRE MENDES

JUIZ DE FORA — MINAS GERAIS

JOSÉ MARIA M. MENDES
OFICIAL

1.º OFÍCIO

NORIVALDO A. OLIVEIRA
SUBSTITUTO

CERTIFICO que, nesta data, a folhas 215 do livro "3-Y", foi transcrita sob nº 22.661, a efetivação de transferência de imóveis, convencionada por escritura de 26 de dezembro de 1967, lavrada em notas do 2º tabelião desta comarca, dr. José de Alencar Medeiros, Lº 340, fls. 186vº, - dos imóveis situados nesta cidade, que constituem a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, à Avenida Rio Branco, nº 3.372, compostos de um terreno e benfeitorias sendo o terreno de forma poligonal irregular, com nove lados, com a área de 2.425,91 ms.2, com a seguinte descrição: frente para a Av. Rio Branco, onde confronta na extensão de 17,10ms., daí, fazendo um dente com o alinhamento anterior a deflexão de 88º31'E segue na extensão de 101,70ms. confronta com a Santa Casa de Misericórdia de Juiz de Fora, daí, fazendo com o alinhamento anterior a deflexão de 74º26'E segue na extensão de 21,60ms. margeando o córrego; daí, fazendo com o alinhamento anterior a deflexão de 12,70 ms. margeando o córrego, diço, deflexão de 30º18'D segue na extensão de 12,70ms., margeando o córrego, daí, fazendo com o alinhamento anterior a deflexão de 133º40'E segue na extensão de 15,60ms. confrontando com a Clínica de Ortopedia, Traumatologia e Reumatologia Limitada (Cotrel), daí, fazendo com o alinhamento anterior a deflexão de 90º00'E, segue na extensão de 0,40ms. com a mesma confrontação anterior, daí fazendo com o alinhamento anterior a deflexão de 90º00'D, segue na extensão de 57,90ms. com a mesma confrontação anterior; daí, fazendo com o alinhamento anterior

 confrontando com Arnaldo de Lacedo Villela de Andrade e Irmãos, daí, fazendo com o alinhamento anterior a deflexão de 91º18'D, segue na extensão de 42,40ms. - com a mesma confrontação anterior até atingir, mediante a deflexão de 91º25'E o alinhamento onde teve início esta descrição, por R\$40.000,00, estando nêles construídas as seguintes benfeitorias: 1) Edifício com dois pavimentos, com a área de 521,00ms.2, por R\$62.520,00; 2) Galpão com a área de 63,00ms.2, por R\$3.780,00; - - 3) Pavilhão de salas de aula, com dois pavimentos, em fase final de acabamento, com a área total de 514,00ms.2, no valor de R\$51.400,00; 4) Residência com um pavimento, com a área de 61,00ms.2, por R\$7.320,00; - 5) Prédio do Diretório Acadêmico, cozinha e Cantina, com a área de 53,00ms.2, por R\$3.180,00; - - - - - VALOR: R\$168.200,00 (cento e sessenta e oito mil e duzentos cruzeiros novos). - - - - -

ADQUIRENTE: UNIÃO FEDERAL, representada pelo sr. Francisco Gouvêa Filho. - - - - -

TRANSMITENTE: Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, representada por seu diretor Murílio Avellar Hingel. - - - - -

Títulos anteriores sob n.ºs. 21.400, 1º Ofício; 20.985, 2º Ofício e 4.429, 3º Ofício. - - - - -

O referido é verdade, do que dou fé. :

Juiz de Fora, 20 de fevereiro de 1968.

O Oficial Substº,

Norivaldo A. Oliveira

Dist: sob nº124, em 13/2/68,

CARTÓRIO ONOFRE MENDES
 REGISTROS DE IMÓVEIS E DE
 TÍTULOS E DOCUMENTOS
 1º OFÍCIO
 Oficial: José Maria M. Mendes
 Substituto: Norivaldo A. Oliveira
 Escrevente autor. Lucy M. Costa
 JUIZ DE FORA - MINAS

- 92, ou com qualquer numero, em segunda convocação, sendo as deliberações tomadas por maioria de votos.
- Art. 11º - As votações serão simbólicas, salvo deliberação em contrario da propria assembleia, exceto quanto á eleição dos membros do Conselho Técnico Administrativo.
- Art. 12º - É permitida a representação por procuração, nas assembleias, sendo, entretanto, vedado que um membro represente mais de dois.
- Art. 13º - As Assembleias de Fundadores serão instaladas pelo presidente em exercicio de Conselho Técnico Administrativo, o qual solicitará que os membros presentes e representados escolham o seu presidente, convidando este um secretário para completar a composição da mesa.
- Art. 14º - As assembleias gerais serão convocadas, tanto em primeira como em segunda convocação, com a antecedencia de cinco (5) dias, por meio de avisos publicados por tres vêzes seguidas, em um jornal diário local.
- Art. 15º - Os poderes atribuidos á Assembleia de Fundadores passarão para a Congregação da Faculdade, quando o numero de fundadores ficar reduzido a menos de sete (7), ocasião em que a Faculdade será administrada e gerida pela aludida Congregação, nos termos destes estatutos.
- Art. 16º - O Conselho Técnico Administrativo, cujo mandato durará 3 (tres) anos, será presidido pelo Diretor da Faculdade, e se comporá de cinco (5) membros : dois (2) eleitos pela assembleia geral, dois (2) eleitos pela Congregação, sendo, porém, seu membro nato o Diretor da Academia de Comercio de Juiz de Fora, enquanto existir contrato de manutenção entre as duas instituições.
- § Único - Cessado o mandato do membro nato referido, a assembleia passará a eleger tres membros, em vês de dois.
- Art. 17 - Os fundadores que fizerem parte do Conselho Técnico Administrativo não tomarão parte no julgamento das contas e dos atos praticados pelo mesmo Conselho.
- Art. 18º - O Conselho Técnico Administrativo disporá sobre as atribuições que caberão a cada um dos seus membros e se reunirá sempre que convocado pelo seu presidente, constando suas deliberações e providências de um termo circunstanciado, assinado pelos membros presentes, lavrado em livro proprio.
- Art. 19º - O Conselho Técnico Administrativo funcionará com metade mais um dos seus membros, os quais elegerão o presidente da sessão, se não estiver presente o presidente do referido Conselho, convidando êle um dos outros para secretário, sendo as deliberações tomadas por maioria de votos.
- Art. 20º - São atribuições do Conselho Técnico Administrativo :
- a) - providenciar a legalização e regularização dos cursos da Faculdade;
 - b) - Propôr á Assembleia de Fundadores os nomes dos professores que devam ser contratados, nos termos do Regimento Interno;
 - c) - superintender a secretaria e a seção de contabilidade;
 - d) - apresentar anualmente á Assembleia de Fundadores o balanço financeiro da Faculdade;
 - e) - elaborar e submeter á aprovação da Assembleia, anualmente, a proposta de orçamento da Faculdade;
 - f) - fazer arrecadar a receita, autorizar as despesas e fiscalizar a applicação das verbas;
 - g) - elaborar o Regimento Interno da Faculdade, que será submetido á aprovação da Assembleia de Fundadores;
 - h) - fixar anualmente, em dezembro, de acôrdo com a capacidade didática da Faculdade e tendo em conta as disposições da legislação federal em vigor, o numero de alunos que possam ser admitidos á matricula;
 - i) - fiscalizar a fiel execução do Regimento Interno, no

Registrado hoje sob o nº 1.022 no Livro M.º nº 1
 de 1945
 N.º 1022
 Livro M.º nº 1
 de 1945

Estimado

- 1) - representar a Faculdade em Juizo, perante os Poderes Públicos e nas suas relações para com terceiros;
- 2) - propor nomes para a constituição das comissões examinadoras de concursos e para exames de cursos de aperfeiçoamento e auxílios;
- 3) - organizar as comissões para defesa de tese de doutoramento;
- 4) - estudar e uniformizar os programas das cadeiras da Faculdade, organizados pelos professores, propondo as alterações e modificações que julgar convenientes e que serão submetidas á Congregação;
- 5) - fiscalizar o ensino teórico e pratico, como julgar conveniente, verificando o desenvolvimento dado aos programas e apresentando, semestralmente, relatório que será submetido á Congregação.

CAPITULO III

Disposições Gerais :
Art. 212 - Nenhuma modificação será feita nestes estatutos ou no Regulamento Interno, sem audiência previa do Conselho Nacional de Educação.

Juia da Esra, 28 de Novembro de 1945.

*Registrado hoje sob o nº 1111, no Livro Anual
Juiz de Fora, 2 de Dezembro de 1945
Câmara da Faculdade de Direito
Conselho Nacional de Educação*

- 1. *João Maria de Oliveira*
- 2. *João Maria Villalva*
- 3. *Fredrico Alves de Azevedo*
- 4. *João Bernardino Alves*
- 5. *Wenst Gualberto Teixeira*
- 6. *Petronio Francisco K. L.*
- 7. *P. Sebastião Carlos Wurst*
- 8. *Dr. Carlos Schumaker M.*
- 9. *Dr. Floriano D. Costa*
- 10. *João V. Pinto de Moura*
- 11. *Felipe de Alencar F. F. F.*
- 12. *Emilio Agostinho Giacomini*
- 13. *Weber Pimenta Gomes*

REGISTRO CIVIL DE PESSOAS
JUIZ DE FORA
DEZ 21 1945
OFICINA: 3210
JORNAL: 3210
21 12 1945

REGISTRO CIVIL DE PESSOAS
JUIZ DE FORA
DEZ 21 1945

Ministério da Educação e Cultura
Universidade Federal de Juiz de Fora
Setor de Estudos Sociais - Faculdade de Educação
COLEGIO DE APLICAÇÃO "JOÃO XXIII"

EXAME DE SELEÇÃO À 5ª SÉRIE DO 1º GRAU

PROVA DE LÍNGUA PORTUGUESA

NOME: Arthur Emilio Dianin Nº: 91
DATA: 4/12/1972 GRAU: 95

CÃO ! CÃO ! CÃO !

Abriu a porta e viu o amigo que há tanto não via. Estranhou que ele viesse acompanhado por um cão. Cão não muito grande, mas bastante forte, de raça indefinível, saltitante e com um ar alegremente agressivo. Abriu a porta e cumprimentou o amigo, pois efusivamente.

"Quanto tempo!" "Quanto tempo!" ecoou o outro. O cão aproveitou a saudação e se embarafustou casa adentro e logo um barulho na cozinha demonstrava que ele tinha virado qualquer coisa. O dono da casa encompridou as orelhas. O amigo visitante, porém, nem nada. "Ora, veja você, a última vez que nos vimos foi em...". "E você, casou também?" O cão passou pela sala, entrou no quarto e novo barulho, desta vez de coisa definitivamente quebrada. Houve um sorriso amarelo por parte do dono da casa, mas perfeita indiferença por parte do visitante. "Quem morreu foi o... você se lembra dele?" "Lembro, ora era o que mais..." O cão saltou sobre um móvel, derrubou um abajur, logo trepou as patas sujas no sofá e deixou a marca de seu crime. Os dois amigos, agora, fingiram não perceber.

Mas, por fim, o visitante se foi. Despediu-se efusivamente como chegara e se foi. Já ia saindo, quando o dono da casa perguntou: "Não vai levar seu cão?" "Cão?" Ah, Cão! Oh, agora estou percebendo. Não é meu cão. Quando eu entrei, ele entrou comigo, naturalmente. Pensei que fosse seu."

PRIMEIRA PARTE

Para responder às questões que apresentamos, você tem que ler o texto com muita atenção para compreendê-lo bem. Leia quantas vezes achar necessário.

ATENÇÃO: Em cada questão, há uma só resposta certa. Portanto, você só pode marcar uma letra.

1. A expressão que chama o cão de vira-lata é:

- (a) saltitante
- (b) bastante forte
- (c) não muito grande
- (d) raça indefinível
- (e) alegremente agressivo

619

2. A primeira travessura do cão foi percebida através:

- (a) dos ouvidos
- (b) dos olhos
- (c) dos ouvidos e olhos
- (d) do tato
- (e) dos olhos e do tato

3. Por causa do cão, durante toda a visita, até o seu final, o dono da casa deve ter pensado que o visitante era um:

- (a) cara-de-pau
- (b) maria-vai-com-as-outras
- (c) pé-rapado
- (d) mão-fechada
- (e) unha-de-fome

4. Apesar de preocupados, o dono da casa e o visitante fingiram não perceber as travessuras do cão por:

- (a) medo do animal
- (b) amizade
- (c) boa educação
- (d) interesse na conversa
- (e) indiferença

5. O dono da casa fingia não notar a presença do cão por:

- (a) senso de responsabilidade
- (b) sentimento de fraternidade
- (c) dever de receber bem as visitas
- (d) falta de oportunidade
- (e) espírito de curiosidade

6. O visitante fingia ignorar a presença do cão porque:

- (a) tinha trazido o animal
- (b) apreciava as brincadeiras do cachorro
- (c) não estava em sua casa
- (d) tiver medo do bicho
- (e) há muito tempo não via o amigo

7. O erro do dono da casa foi:

- (a) não ter reconhecido o amigo
- (b) ter estranhado a presença do cão
- (c) não ter perguntado se o cão pertencia ao amigo
- (d) não ter prendido o cão
- (e) não ter zangado com o cão

8. O dono da casa teria evitado a confusão se, ao receber o amigo, dissesse logo:

- (a) - Mas que surpresa desagradável !
- (b) - Mas que surpresa agradável !
- (c) - Esse cão é seu?
- (d) - Mas isso são horas de visitar alguém ?
- (e) - Puxa, pensei que tivesse morrido !

9. A expressão sorriso amarelo ("Houve um sorriso amarelo por parte do dono da casa") significa:

- (a) sorriso alegre
- (b) sorriso tímido
- (c) sorriso zombeteiro
- (d) sorriso contrariado
- (e) sorriso franco

10. O sorriso amarelo do dono da casa indicava:

- (a) alegria
- (b) medo do animal
- (c) desprezo pelo visitante
- (d) revolta diante das travessuras do cão
- (e) pena do animal

SEGUNDA PARTE

Você leu um texto que narra as travessuras de um cão. Todos nós conhecemos um animalzinho a respeito do qual temos fato interessante para contar. Faça, pois, uma redação com este tema. O título fica a sua escolha.

Que travessuras pode um cão fazer?

Certo dia ia fazer compras para mamãe, quando na volta para casa vi um cachorro todo sujo, sem dono, sem ninguém.

Peguei de mansinho e o levei para casa, dei-lhe comida, água e tratei dele com todo carinho.

Mas mamãe não gostou de sua carinha de travesso e quis até botar ele para fora, e foi com muito custo que consegui que ele ficasse.

Mas já no primeiro dia ele fez mil travessuras.

Logo de manhã quebrou quebrou a garrafa de café quando tentava pegar um gato. Na hora do almoço, entornou todo o feijão, e não ainda contente mordêucos minha irmãzinha.

Aquele cão que eu achava engraçadinho era um terrível zorra - bota e deia mesmo era ficar na ru



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
SETOR DE ESTUDOS FUNDAMENTAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PORTARIA Nº 04/77

29.03.77

DALVA CAROLINA DE MENEZES YASBECK
DIRETORA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ
DE FORA, NO USO DE SUAS ATRIBUI-
ÇÕES,

RESOLVE designar a Comissão formada
da pelos professores

Lucy Maria Brandão

Maria Hortência Oliveira e Silva

Regina Costa Reis Siúves

que analisará os "Curriculum Vitae" dos candidatos a professores cola-
beradores do Colégio de Aplicação "João XXIII" da Faculdade de Educação
U.F.F.F. nas disciplinas Geografia e Matemática.

A Comissão se reunirá no dia 4 de
abril

Local: Colégio de Aplicação "João XXIII"

Horário: às 15 horas.

Juiz de Fora, 29 de março de 1977

Dalva Carolina de Menezes Yasbeck
- Diretora -



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
SETOR DE ESTUDOS FUNDAMENTAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A T E S T A D O

ATESTO, para os devidos fins, que o Professor NILO CAMILO AYUPE é, desde o ano de 1974, Orientador Educacional do Colégio de Aplicação "João XXIII" da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e acompanha os estágios de Orientação Educacional que a Supervisora de Estágios de Orientação Educacional da Faculdade de Educação envia ao Colégio de Aplicação "João XXIII" Juiz de Fora, 21 de março de 1977.

Dalva Carolina de Menezes Fazbeck
Dalva Carolina de Menezes Fazbeck

- Diretora -

REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS JURÍDICAS E TÍTULOS E DOCUMENTOS DA COMARCA DE
JUIZ DE FORA.

CARTÓRIO LAURA PAIVA DE FIGUEIREDO

LUCY DE FIGUEIREDO, Oficial Interina do Registro Civil das Pessoas Jurídicas e Títulos e Documentos da Comarca de Juiz de Fora, em pleno exercício de seu cargo, na forma da lei e etc.,

CERTIFICA que a "FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA", associação civil com sede nesta cidade de Juiz de Fora, Estado de Minas Gerais, apresentou hoje em Cartório, duas vias da "ATA DA SESSÃO DA CONGREGAÇÃO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA, REALIZADA A 8 DE MAIO DE 1965", sendo a primeira via arquivada neste Cartório, depois de protocolada, sob número cento e sessenta (160), no livro de protocolo, a fls. trinta e nove verso (39v), sendo a segunda via devolvida ao apresentante com as notações deste arquivamento. CERTIFICA mais, que a ata acima especificada é do seguinte teor: "ATA DA SESSÃO DA CONGREGAÇÃO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA, REALIZADA A 8 DE MAIO DE 1965. Aos oito dias do mês de maio de mil novecentos e sessenta e cinco, às quinze horas, na sede da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, presentes os professores cujas assinaturas constam do livro competente, às folhas 47 e 47 verso, realizou-se uma reunião da Congregação sob a presidência do Professor Murílio de Avellar Hingel, Diretor da Faculdade. Iniciando os trabalhos, o Diretor fez os seguintes comunicados: a) ausência da Senhora Noemi Teixeira Vieira, por motivo de doença, formalando votos por sua breve recuperação; b) decreto sobre eleições do D.A.T.A. de acôrdo com a lei número 4.464 deverão realizar-se as eleições do presidente e mais quatro membros a 16 de agosto de 1965, devendo a convocação ser afixada pelo Diretor da Faculdade, 20 dias antes de sua realização; c) eleição do Professor Irven Cavaliéri para a Chefia do Departamento de Jornalismo; d) a não eleição, ainda do Chefe do Departamento de Matemática; e) recuperação da senhora Maria Madalena Ribeiro de Oliveira, que se encontra, ainda, em Ibicuí, devendo voltar brevemente e retomar seu lugar à frente da Biblioteca da Faculdade; f) em pleno funcionamento o Curso de Pedagogia, com 28 alunos matriculados e mais um, que é militar, transferido do Rio de Janeiro; quanto à questão do período das aulas do referido curso, o problema foi transferido para o Departamento de Educação; g) concurso da U.J.F., promovidos pelo Departamento

de Educação e Cultura; assunto: monografias sobre Dante Alighieri e Epitácio Pessoa, pedindo que os professores se empenhem junto aos alunos, a fim de que participem dêles; h) aquisição de livros através do Conselho Nacional de Pesquisas (American Science Book), já tendo sido feitos pedidos de livros de Sociologia e Psicologia, podendo outros pedidos ser encaminhados à Diretoria; i) publicação, em segunda edição, do livro "Ternura" da Professora Cleonice Rainho, pelo que se congratula com a escritora; j) pessoas ligadas à Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora foram homenageadas com a Medalha da Inconfidência: Dr. Joaquim Ribeiro de Oliveira, Dr. Moacyr Borges de Mattos, Dr. João Ribeiro Villaga motivo de orgulho para a Faculdade, e, ainda, Pe. Newton Pimenta, membro do Verbo Divino e professor desta casa por algum tempo; l) o Conselho Departamental deverá entrar em ação estando, apenas, à espera da eleição do Chefe do Departamento de Matemática; m) as Olimpíadas Universitárias realizar-se-ão de 16 a 23 de maio, devendo as aulas correr normalmente, porém fazendo um apêlo, não determinação, para que nesse período não sejam dados trabalhos escolares; n) adiantamento à Sra. Noemi Teixeira Vieira e Professora Iris Maestrini de seus honorários, tendo-se em vista a próxima viagem que farão à Europa. Em seguida, elogiou funcionários e professores pela assiduidade e - relativamente aos últimos - trabalho diti o realizado. Verificando haver número legal, e tendo o Diretor lembrado o artigo 22 do Regimento em vigor, passou-se à eleição do Vice-Diretor. A sessão foi suspensa por dez minutos, para que a eleição se fizesse livremente, por escrutínio secreto, verificando-se, por maioria de votos, e sob prolongados aplausos, a escolha do Professor Manoel Barbosa Leite Filho. A seguir o Professor Murílio de Avellar Hingel apresentou pedido de licença da direção da Faculdade, por sessenta dias, a partir de 19 de junho, com o que concordou a Congregação. Agradeceu ao Dr. Mozart Teixeira, em nome de todos os colegas, os serviços prestados à Faculdade, durante todo o tempo em que a mesma não contava com um vice-diretor. Prossequindo, cumprimentou o Professor Manoel Barbosa Leite Filho e os demais membros votados. Tomando a palavra, o Vice-Diretor recém-eleito agradeceu a confiança nêle depositada, prometendo fazer pela Faculdade tudo o que estiver ao seu alcance. Logo após, o Professor Murílio de Avellar Hingel, apresentando como justificativa dos trabalhos, passou a palavra ao Professor José Francisco Simões, relator do assunto: "Realização do Remuneração Escolar. "As provas poderão ser realizadas, ou não, durante o período de aulas?" - Bastante debatido e já não havendo número legal de professores, para vota

PP

2
K. Figueiredo

votação, devido ao adiantado da hora, ficou resolvido que cada Departamento debateria o assunto, devendo, em seguida, apresentar o resultado na reunião do Conselho Departamental, para ser, então, pôsto em votação. Agradecendo o apoio que lhe tem sido dado, não só por professores, mas também por alunos, durante os seus 15 meses de gestão, o Diretor deu por encerrada a reunião. Do que, para constar, foi lavrada a competente ata, - que será assinada, depois de lida e achada conforme. Juiz de Fora, oito de maio de mil novecentos e sessenta e cinco. (aa) Maria de Lourdes Abreu de Oliveira, secretária "ad hoc", Murílio de Avellar Hingel, Diretor. Confere com o original. (as) Murílio de Avellar Hingel-Diretor. - O referido é verdade se reporta e dá fé. Juiz de Fora, onze de novembro de mil novecentos e sessenta e cinco (11-11-1965). A Oficial Interina: -

Lucy de Figueiredo

Juiz de Fora, 11 de novembro de 1965.

A Oficial Interina: Lucy de Figueiredo
Lucy de Figueiredo.

C.G. 300
P.G. 490
S.G. 55
11/11/65



PARECER Nº 183/65

CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR

(2º grupo)

ASSUNTO: Criação do curso de Pedagogia na Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora - MG.

Aprov. 9.4.65

A Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, que agora pleiteia a criação do curso de Pedagogia, é agregada à Universidade local, e foi recentemente reconhecida por este Conselho. Nela funcionam os cursos de Ciências Sociais, Letras, Geografia, História e Jornalismo. O acrescentamento do curso de Pedagogia se justifica num tipo de Faculdade destinada, primordialmente, à formação de quadros para a educação.

Capacidade financeira, instalações e equipamento

As condições materiais, inclusive a capacidade financeira da Faculdade, foram aceitas no processo de reconhecimento. O curso pleiteado beneficia-se dessas condições, fazendo jus, nesse particular, à aprovação do Conselho. Cumpre ressaltar, contudo, a conveniência de melhorá-las, e a necessidade de uma biblioteca adequada. Tivemos o cuidado de contar na lista dos livros existentes na Faculdade os que poderiam interessar à educação: não mais de 103! Insiste-se entre nós no paradoxo de Escolas Superiores que não ~~tem~~ *leem*.

O currículo não contraria as normas fixadas por este Conselho, mas não se pode dizer que afine com o espírito que as inspirou. Ao currículo mínimo, de sete matérias, foram acrescentadas oito, com prejuízo, pela sobrecarga resultante, de sua eficácia formativa. Entre as matérias complementares, estão Introdução à Filosofia e Fundamentos Teológicos de Educação, o que parece excessivo, se considerarmos que a Faculdade, entre as matérias optativas do currículo de pedagogia, já incorpora História de Filosofia. Acresce um fato particularmente importante: essa Faculdade tem-se empenhado para obter sua incorporação à Universidade federal, e nesse sentido, logrou a concordância do CFE. ~~Se ocorrer a incorporação, a obrigatoriedade dessa matéria seria injustificável.~~ *Se ocorrer a incorporação, a obrigatoriedade dessa matéria seria injustificável.* Por isso, sugerimos a sua supressão com o caráter obrigatório que lhe foi emprestado. Somos igualmente pela eliminação da História de Filosofia, compensada para os efeitos essenciais *de* *partindo* *algunas* *pela h*

clusão de Introdução à Filosofia.

Professôres:

Dos treze professôres propostos, dez foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Os ~~quatro~~ ^{três} restantes são:

1 - Antonio Benedito de Carvalho para Filosofia da Educação. Curso de Filosofia no Seminário de Mariano. Professor de Filosofia no curso científico, e de Filosofia da Educação no Curso de Formação de Professôres do Colégio "Stella Matutina", de Juiz de Fora. Professor de Filosofia da Educação designado pela CADES para os cursos de Especialização em Orientação, Educacional, realizado na Faculdade de Filosofia de Juiz de Fora em 1961 e 1962. Ex-membro do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, além de várias outras atividades educacionais. Pode ser aceito.

2 - Manoel Lanes de Andrade - Educação Comparada e Teoria e Prática de Ensino Médio.

Professor de português, inglês e história. Diretor do estabelecimento de ensino secundário - Inspetor de Ensino por concurso. Inspetor Seccional de Ensino e Coordenador Geral de todos os cursos de Orientação e Treinamento de professôres e secretários, realizados pela CADES na Inspetoria Seccional desde 1955. Estágio em Universidade da Califórnia, sobre Administração Escolar. Visita de 4 ~~anos~~ ^{meses} nos Estados Unidos para observações em assuntos educacionais. Títulos satisfatórios para Teoria e Prática de Escola Média, nas ~~mas~~ ^{mas não} para Educação Comparada.

3 - Maria Magdalena Ribeiro de Oliveira - Fundamentos ~~Teóricos~~ de Educação.

Possui diploma de filosofia e certificado de curso de ~~teo~~ ^{teologia}, além de outros títulos que a habilitam para a cadeira.

A professora Cleonice Rainho ~~Thomaz~~ ^{Thomaz} Ribeiro está indicada para Didática Especial com Prática de Ensino, e História da Educação. Importa mencionar a matéria com que se relaciona a mencionada Didática especial.

Somos de P A R E C E R que ~~o processo volte à Faculdade para se pronunciar quanto às restrições aqui contadas. A Faculdade de Promoveção de - 19, com a faculdade de Direito, sobre as restrições contadas, neste parecer.~~ ^{seja autorizada o funcionamento}

Quanto aos professôres de Educação Comparada e História da Educação, poderão ser indicados posteriormente, se fôr impossível a indicação de outros, com títulos adequados, por tratar-se de matérias dos dois últimos anos do curso.

- (a) Alceu Amoroso Lima - Vice-Presidente
Durnevel Trigueiro - Relator
Newton Sucupira, Clóvis Salgado, Rubens Macciol

/ava,



Alcides

MEMORIAL DESCRITIVO DO TERRENO E DOS PREDIOS

- 1- TERRENO- Area total 2.448 metros quadrados. Frente para a Avenida Rio Branco; fundos com o Córrego do Lamaçal, afluente do Córrego da Independência; lado norte confina com casa e terrenos de propriedade da Santa Casa de Miericórdia de Juiz de Fora; pelo lado sul confina com Arnaldo de Macêdo Vilela de Andrade e irmãos e com a Clínica de Ortopedia, Traumatologia e Reumatologia Ltda. "COTREL".
O terreno é todo murado e está de acôrdo com a planta .
- 2- PREDIOS- Nos terrenos, conforme planta, há quatro edificações distintas:
- a)- EDIFICIO PRINCIPAL:- E' a antiga casa de residência dos vendedores, devidamente adaptada às suas novas funções. A sua fachada está bem representada na fotografia que vai junto.
E' um edifício de dois pavimentos, coberto de telhas, forrado com frisos de pinho, pintados a óleo. O piso do segundo pavimento assenta-se sobre barrotes de madeira de lei. O acesso ao segundo pavimento se faz por meio de escada interna, de concreto armado, com degraus revestidos de ipê peroba, e ainda por uma segunda escada externa, de cimento.
As portas e janelas são de cedro, pintadas a óleo, sendo as externas, da fachada, com trabalhos de talha. Os diversos departamentos da administração se comunicam por meio de aparelhos "inter vox".
Na parte posterior deste edifício, há uma área coberta destinada a recreio; em anexo, há uma série de chuveiros para uso principalmente dos alunos do Ginásio de Aplicação João XXIII.
As áreas de cada sala e demais detalhes constam da planta(1).
- b)- PAVILHAO DE SALAS DE AULAS:- E' um edifício de dois pavimentos, cujas obras se acham em fase de acabamento. E' coberto de telhas, sendo o teto do segundo pavimento de lajotas e vigotas, revestido de estuque. O piso do segundo pavimento assenta-se sobre laje concreto armado revestido de soalho de tacos de peroba rosa. O piso do



Ministério da Educação e Cultura
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS
Av. Rio Branco, 3372 - Fone, 5907 - C. P. 484

11.1.67 16 2

primeiro pavimento é também de tacos de peroba rosa, sobre camada concreto simples. As esquadrias das janelas são de serralheria de ferro, de correr.

O acesso ao segundo pavimento é feito por uma rampa suave, em concreto armado, como se vê dos desenhos. Todas as áreas e detalhes constam das plantas.(2)

- c) CASA DO ZELADOR:- Piso sobre camada de concreto simples, revestido de soalho de peroba rosa. Teto de lajotas e vigotas de concreto armado, revestido de estuque. Instalação elétrica e sanitária completas. Todos os detalhes e áreas constam da planta.
- d)-DIRETORIO ACADEMICO " TRISTAO DE ATHAYDE"- Coberto de telhas e fôrro de pinho, pintado a óleo, tendo sido aproveitada a antiga garage, mas refeita toda a parede posterior. Janelas de serralheria de ferro. Piso de tacos de peroba rosa.
- e)- CANTINA:- Coberta de telhas de fibro-cimento (Vogatex), com uma parte destinada à cozinha e outra com balcão para atender os alunos.

Juiz de Fora, 2 de fevereiro de 1967

Luiz Gonzaga Ribeiro de Oliveira
Luiz Gonzaga Ribeiro de Oliveira:

Engenheiro Civil:- Carteira nº 530- Crea
4a.Região.



Juiz de Fora, 6. agosto

Prof. Murílio A. Hingel, Diretor

Fac. Filosofia e Letras

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prezado senhor Diretor -

Tenho o prazer de anexar a cópia da carta que em 2o junho ppá, enviei ao então Ministro Pedro Aleixo. Peço anexá-la à correspondência anterior relativa à incorporação da Faculdade à Universidade, conforme Lei 5060.

Abraco cordial de

Justino M. Sarmiento
-Justino M. Sarmiento-

B. Constant 1o28/5. tel. 2o88

Juiz de Fora, MG

Rua Benjamin Constant 1o28. apto. 5.
telefone : 2o88. Juiz de Fora, MG

(Justino de Moraes Sarmiento)

MINISTRO PEDRO ALEIXO
Ministério da Educação e Cultura
Brasília, DF

Juiz de Fora, 20 Junho 1966.

Registrada-via aérea

Prezado amigo Ministro Pedro Aleixo -

Espero tenha recebido meu telegrama de 16 do corrente, nos termos seguintes : "Ministro Pedro Aleixo - Ministério Educação Cultura
Brasília, DF

Lembrando sua acolhida cordial no ano último comissão Faculdade Filosofia envio prezado amigo congratulações efusivas próxima sanção Presidencial projeto 3660/66 incorporando nossa Faculdade à Universidade Federal Juiz de Fora conforme exposição motivos 246 illustre Ministro Cumprimentos cordiais abraços
Justino Moraes Sarmiento".

Agora que o projeto foi aprovado na Câmara dos Deputados e deverá, provavelmente na semana em curso, ser também aprovado no Senado (onde está com o nº 136/66), é com real emoção que ressalto a iniciativa do preclaro e estimado amigo, consubstanciada na Exposição de motivos E.M. nº 246, encaminhando ao Presidente da República o anteprojeto de lei correspondente, em 3 de maio pp^a.

Tal foi a impressão que o ilustre Ministro deixou na Comissão da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora e, em particular em mim, quando nos recebeu em Brasília, tão acolhedoramente, que, desde então, não tivemos dúvida de que o desiderato há tanto tempo anelado - incorporação da Faculdade à Universidade Federal de Juiz de Fora - viria a ser atendido. Aos meus companheiros de comissão - Prof. Murilo de Avelar Hingel, Diretor, e Prof. Alexis Stepanenko - assegurei que a Faculdade seria atendida, tal a consideração cordial com que fomos ouvidos; sobretudo para mim não houve surpresa, eis que posso, data ven chamar de "velho amigo", quem conosco em Minas Gerais participou de campanhas de elevado intajêsse cívico. Essa impressão favorável foi transmitida, então, ao Deputado José Bonifácio, que vem dando ao assunto a desvelada atenção de que é capaz, com solicitude permanente.

Abraço cordial do amigo admirador

Rua Benjamin Constant 1028. apto. 5.
telefone : 2088. Juiz de Fora, MG

(Justino de Moraes Sarmiento)



REPUBLICA FEDERAL DO BRASIL
CONGRESSO NACIONAL
MENSAGEM Nº 253-66

CÂMARA DOS DEPUTADOS

PROJETO

Nº 3.660, de 1966

Incorpora a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora à Universidade Federal de Juiz de Fora.

(DO PODER EXECUTIVO — MENSAGEM Nº 253-66)

(As Comissões de Constituição e Justiça de Educação e Cultura e de Finanças).

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º A Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, a que se refere o Decreto nº 23.939, de 27 de outubro de 1947, fica incorporada à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Art. 2º Serão incorporados ao Patrimônio Nacional, mediante escritura pública e independentemente de qualquer indenização, todos os bens, móveis e imóveis, assim como os direitos da Faculdade mencionada no artigo anterior.

Art. 3º O pessoal docente em exercício na Faculdade na data da incorporação, será aproveitado na forma estabelecida no Estatuto do Magistério Superior, levando-se em conta as categorias em que está classificado e, quando for o caso, em cargos equivalentes que serão incluídos, por decreto, no Quadro Único da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Art. 4º Incluídos, também por Decreto executivo, no Quadro Único da Universidade serão os cargos destinados à nomeação interina dos demais servidores da Faculdade incorporada, em exercício na data da incorporação.

Art. 5º Para os efeitos dos artigos anteriores, a Faculdade incorporada

apresentará à Universidade de Juiz de Fora a relação do pessoal docente e demais servidores especificando cargos ou funções que ocupam, forma da admissão e vencimento ou salário e comprovará o exercício mediante apresentação de folhas de pagamento e recolhimento de contribuições para Instituto de Previdência.

Art. 6º As despesas com a execução da presente lei correrão à conta das Dotações Orçamentárias atribuídas à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Art. 7º A Faculdade a que se refere esta lei deverá adaptar o seu regimento ao Estatuto da Universidade Federal de Juiz de Fora e submetê-lo, dentro de 60 dias, à aprovação do Conselho Universitário e do Conselho Federal de Educação.

Brasília, em ... de de 1966.

MENSAGEM Nº 253-66, DO PODER EXECUTIVO

Excelentíssimos Senhores Membros do Congresso Nacional:

Na forma do artigo 5º, parágrafos 1º e 2º do Ato Institucional nº 2, de 27 de outubro de 1965, tenho a honra de submeter à deliberação de Vossa Excelências, acompanhado de Exposição de Motivos do Ministro de Estado da Educação e Cultura, o incluso projeto de lei que incorpora a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Brasília, em 16 de maio de 1966.
C. Branco

*Decretos finais
por fim reunidos de
no 11.8.66, a seguir
Manifestação*

de 1947, e a seguir, dentro de 60 (sessenta) dias,
pelo Conselho Universitário e do Conselho Federal de
Ensino Superior.

Art. 1º - Incorpora-se à Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora à Universidade Federal de Juiz de Fora.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, em 22 Junho de 1966.
O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º - A Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, a que se refere o Decreto nº 21.539, de 27 de outubro de 1947, fica incorporada à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Art. 2º - São incorporadas ao Patrimônio Nacional, mediante escritura pública e independentemente de qualquer indenização, todas as bens, móveis e imóveis, assim como os direitos de propriedade, existentes em decorrência da Faculdade na data da incorporação, será aproveitada na forma estabelecida no Estatuto do Registro Superior, levando-se em conta as categorias em que está classificada e, quando for o caso, os cargos equivalentes que serão incluídos, por decreto, no Quadro Único da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Art. 3º - Incluídos, também por decreto executivo, no Quadro Único da Universidade, serão os cargos destinados à manutenção interna dos demais servidores da Faculdade incorporada, em exercício na data da incorporação.

Art. 4º - Para os efeitos dos artigos anteriores, a Faculdade incorporada apresentará à Universidade de Juiz de Fora a relação do pessoal docente e demais servidores, especificando cargos ou funções que ocupam, forma de investimento, natureza do serviço que desempenham, data de admissão e vencimento ou salário e comprovará o exercício mediante apresentação de folhas de pagamento e recolhimento de contribuições para Instituto de Previdência.

Art. 5º - As despesas com a exceção da presente Lei correrão à conta das dotações orçamentárias atribuídas à Universidade Federal de Juiz de Fora.

Art. 6º - A Faculdade a que se refere esta Lei deverá adaptar o seu regimento ao Estatuto da Universidade

27
CÂMARA DOS DEPUTADOS

CÂMARA DOS DEPUTADOS

2.

Federal de Juiz de Fora e submetê-lo, dentro de 60 (sessenta) dias, à aprovação do Conselho Universitário e do Conselho Federal de Educação.*

sua publicação.

Art. 8º - Esta Lei entra em vigor na data de

zo.

Art. 9º - Revogam-se as disposições em contrário -

CÂMARA DOS DEPUTADOS, em de junho de 1966.

Faculdade de Filosofia e Letras -UFJF

Conforme telefonema recebido hoje, 13.09.66, o "recurso extraordinário n.58.118" foi distribuído hoje ao Ministro Antônio Martins Villas Bôas, que é mineiro de nascimento. De Brasília, é recomendado ou sugerido telefonar a ele, ou escrever (Dr. Paletta ou Diretor da Faculdade, Prof. Murílio), pedindo urgência no seu voto. O endereço do Ministro é o seguinte - :

Ministro Antônio Martins Villas Bôas

Superquadra 107. Bloco 5. apart. 603.

Telefone : 2-2904 = ~~22222222~~

Brasília, DF.

Recado recebido de Brasília por Justino M. Sarmiento, em 13.09.66. js

Faculdade de Filosofia e Letras-UFJF

Supremo Tribunal Federal - Procuradoria do Supremo

Recurso Extraordinário n.58.118

Vice-Diretor : Dr.Alvaro Santos

Conforme telefonema de Dr.Eugênio Sarmiento,
em 9 Setembro 1966. js

Foi solicitado o julgamento mais urgente possível.

11.09.66.

Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora

Agregada à Universidade de Juiz de Fora - Avenida Rio Branco, 3372 - Fone, 5807

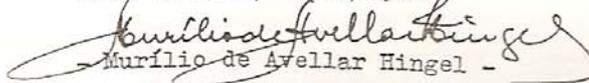
Juiz de Fora - Estado de Minas

I N C O R P O R A Ç Ã O

(situação às 22,30 hs de 20/05/1966)

- 1º) O projeto de incorporação da FAFILE à Universidade Federal de Juiz de Fora, foi encaminhado pelo Poder Executivo ao Congresso Nacional acompanhado da mensagem nº 253/66;
- 2º) O projeto já entrou na ordem do dia, com o nº 3660/66, que é o número a ser guardado para referência até o final;
- 3º) O projeto já está na Comissão de Justiça da Câmara dos Deputados, de que é Presidente o Deputado Djalma Marinho;
- 4º) O projeto irá à Comissão de Educação - Presidente: Deputado Lauro Cruz;
- 5º) O projeto também irá à Comissão de Finanças;
- 6º) A Mensagem do Presidente da República estabelece a urgência do Ato Institucional, de modo que a Câmara e o Senado terão, no máximo, 30 dias cada um para apreciar a matéria. Na Câmara dos Deputados talvez o trânsito seja em menos de 30 dias;
- 7º) O projeto está dentro do que prescreve o "Estatuto do Magistério", no que diz respeito ao pessoal docente;
- 8º) Em relação aos professores e funcionários, após as informações da FAFILE, a matéria será examinada pelo Conselho Universitário da UFJF e pelo Conselho Federal de Educação;
- 9º) Importante: O Deputado José Bonifácio - a quem devemos todas estas informações através de telefonema de Brasília ao Dr. Justino de Moraes Sarmiento - já enviou, pelo Correio, os "avulsos" do projeto nº 3660/66, pelos quais tomaremos conhecimento, na íntegra, do conteúdo. Logo que chegarem à Faculdade, será convocada uma reunião extraordinária do Corpo Docente;
- 10º) A Comissão indicada pela Congregação viajará para Brasília se fôr necessário, logo que chamada para tal pelo Deputado José Bonifácio, possivelmente acompanhada pelo Reitor da UFJF.

Juiz de Fora, 21/05/1966


- Murílio de Avellar Hingel -
- Diretor -

DEPARTAMENTO DOS CORREIOS E TELÉGRAFOS		TELEGRAMA	
NÚMERO DE EXPEDIÇÃO 385	Carimbo da Estação 	OF DR. JUSTINO SARMENTO RUA BENJAMIM	
Recebido 79	Indicações de Serviço Taxadas e Endereço	CONSTANT 1028 APTO 5 JFORAMG	
PREÂMBULO		636 CAM DEPUTADOS BRASÍLIA DF-47703 37 20 15	
O preâmbulo contém as seguintes indicações de serviço, espécie do telegrama, estação de origem, número do telegrama, número de palavras, data e hora da apresentação.			
Habitue-se a indicar no recibo do telegrama a hora em que o recebeu. Com essa providência, auxiliará o Departamento na fiscalização da entrega dos Telegramas.			
TEXTO E ASSINATURA	PROJETO INCORPORA FACULDADE FILOSOFIA AA UNIVERSIDADE TOMOU NUMERO 3660		
	DE 66 ET JA ESTA COMISSAO JUSTICA PT AGUARDEM MEU CHAMADO SE FOR NECESSAR		
	PT ABR3 JOSE BONIFACIO ===		
REC-21566-84			
Super Mercado Merc			
Mercearias Nacionais S/A			
EM PREÇO E QUALIDADE NÃO HÁ MELHOR NA CIDADE!			
RUA MARECHAL DEODORO, 485 - TELEF. 3066 - JUIZ DE FORA - MG			

J. E. Soares - Oficialmente autorizado - Proc. 2120/85 - DR-JFO - E 61.132/65 - DR SP

Para o Diretor - Prof. Murílio A. Hingel -

F A F I L E

=====

Resumo

Dia 20.05.66 = às 22,30 = telefonema de

Deputado José Bonifácio

- a) projeto incorporando a Fafile já entrou na ordem do dia, com o nº 3660/66, que é o número a ser guardado para referência até o final;
 - b) a Mensagem do Presidente da República, encaminhando o projeto, tem o nº 253/66 (do Poder Executivo);
 - c) o projeto 3660/66 já está na Comissão de Justiça da Câmara dos Deputados, sendo Presidente da Comissão o Deputado Djalma Marinho;
 - d) o projeto irá à Comissão de Educação - Deputado Lauro Cruz;
 - e) o projeto irá também às Comissões de Finanças;
 - f) o Deput. José Bonifácio já enviou, pelo Correio, os "anúncios" do projeto, aos endereços do Diretor, Prof. Murílio (Fac. Filosofia e ao meu endereço - B. Constant 1028-ap. 5, ~~pt~~ pelos quais se tomará conhecimento da íntegra; até meados da próxima semana deverao chegar;
- ~~g) a Mensagem do Presidente da República estabelece a urgência do Ato Institucional, de modo que Câmara e Senado terao, no máximo, 30 dias cada para apreciar; admite o Deputado José Bonifácio que, na Câmara, o trânsito será em menos de 30 dias;~~
- g) ~~Sensação~~ Universidade da UFPA Conselho Universitário da UFPA e Conselho Federal de Educação examinarao o que se relacionar com Profs. e Funcionários, depois das providências a serem tomadas pela Fafile;
 - h) o projeto de incorporação está dentro do que prescreve o "Estatuto do Magistério" em vigor;

~~==#==~~
Dia 21.05.66=

às 8,40 -foi recebido o telegrama^s do teor seguinte :
Of. Dr. Justino Sarmento - Rua Benjamin Constant 1028 ap
JFora, MG
Projeto incorpora Faculdade Filosofia a Universidade
tomou numero "3660 de 66 já está comissão justiça pt
Aguardem meu chamado se for necessário pt Ahrs José
Bonifácio".
636 Cam Deputados Brasília DR 47703 37 2o 15
data - hora

§ anexo

JF.21.05.66. js

Justino M. Sarmento
(Justino M. Sarmento)

Rua Benjamin Constant 1028.ap.5. telef.2o88
Juiz de Fora, MG

Ministério da Educação e Cultura

Diretoria do Ensino Superior.

E. M. nº 44

Em 25.5.65

Processo 202.380/64

Excelentíssimo Senhor Ministro da Educação e Cultura,

Havendo V. Ex^ª. homologado o parecer nº 158/64 do egrégio Conselho Federal de Educação, relativo à incorporação da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora à Universidade de Juiz de Fora, tenho a honra de juntar projeto de lei que a efetivará.

Muito atentamente.

RAYMUNDO MONIZ DE ARAGÃO

Diretor do Ensino Superior

Ministério da Educação e Cultura

Diretoria do Ensino Superior

PROJETO DE LEI

Incorpora a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora à Universidade de Juiz de Fora.

Art. 1º - A Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, a que se refere o Decreto nº 23 939, de 27-10-1947, fica incorporada à Universidade de Juiz de Fora.

Art. 2º - Serão incorporados ao Patrimônio Nacional, mediante escritura pública e independentemente de qualquer indenização, todos os bens, móveis e imóveis, assim como os direitos da Faculdade mencionada no artigo anterior.

Art. 3º - Ficam criados, no Quadro da Universidade de Juiz de Fora, o cargo em comissão de Diretor 5C, e a função gratificada de Secretário - 2F.

Art. 4º - Fica autorizada a Universidade de Juiz de Fora a ampliar, na forma da lei, o seu quadro de pessoal docente e administrativo.

Art. 5º - Os professores em exercício na Faculdade, desde que admitidos antes da Lei nº 3.780, de 12-6-1960, serão aproveitados como professores de ensino superior, em caráter efetivo. Os demais poderão ser aproveitados nos termos da legislação vigente.

Art. 6º - Para os efeitos dos artigos anteriores, a Faculdade ora incorporada apresentará à Universidade de Juiz de Fora a relação dos professores e demais servidores, especificando forma de investidura, a natureza do serviço / que desempenham, a data da admissão e a remuneração.

Ministério da Educação e Cultura

Parágrafo único - A comprovação de exercício far-se-á pelas folhas de pagamento e recolhimento de contribuições a Instituto de Previdência.

Art. 7º - Os títulos de nomeação dos professores a que se refere o art. 5º, serão expedidos pela Ministério da Educação e Cultura.

Art. 8º - As despesas com a presente lei correrão à conta das Verbas Orçamentárias atribuídas à Universidade de Juiz de Fora.

Art. 9º - A Faculdade, a que se refere esta lei, deverá adaptar-se ao Estatuto da Universidade e submetê-lo, dentro de 60 dias, à aprovação do Conselho Universitário e ao Conselho Federal de Educação.

Art. 10º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

O Art. 5º do anteprojeto, talvez pudesse ser substituído pelo seguinte:

Art. 5º - Os professores em exercício na Faculdade, desde que admitidos antes da lei 4.881, de 6 de dezembro de 1965, serão aproveitados em caráter efetivo, nos termos do regimento da Faculdade. Os demais nos termos da legislação vigente.

JUSTIFICAÇÃO

Com o advento da lei 4.881 - Estatuto do Magistério - todas as demais ficaram obsoletas, inclusive a 3.780 - que não poderia ser aplicada mais à espécie, pois sendo de 1960, no que diz respeito a admissão de professores de ensino superior dos estabelecimentos oficiais, tal lei (3.780) já está revogada pelo atual, 4.881, de 6 de dezembro de 1965. Ademais, o Regimento da Faculdade foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação, tendo escalonado a carreira de professor.

A lei 4.881, de 6/12/65 - foi publicada no D.O. de 10 de dezembro de 1965.

Br - 389 11/3/1966

PR - 7766/65 7/3/66

DO - 12/10/65 - Exposição Motivo 472/65 - MEC

DA3P - Asdrúbal Pinto de Ulysséa - Sub-chefe para Assuntos Parla-
mentares do Gab. Civil da PR.

Art. 3º:-

Deve ser eliminado. A criação de cargos e funções gratifica-
das nas autarquias é da competência do PR. Por isso, o Projeto não deve
conter disposição nesse sentido. Após a promulgação da Lei, cabe-
ria ao próprio executivo, mediante decreto, criar os cargos e funções
necessários ao funcionamento da Faculdade, atendendo à iniciativa da
própria autarquia.

Arts. 5º e 6º:-

Embora condenável, as leis de federalização de universidade
ou de incorporação de escola, sempre determinam o aproveitamento de
professores e servidores administrativos. Os malefícios desse procedi-
mento mais se acentuam com o advento do Estatuto do Magistério Su-
perior, que exige concurso de provas e títulos para o ingresso nos
cargos de magistério. O critério que mais atende aos interesses da ad-
ministração e que doravante deveria ser adotado em caráter geral - é
o de aproveitar todos os empregados da Faculdade, inclusive professô-
res, interinamente, sujeito a posteriores concursos públicos, salvo
se optarem pela situação de pessoal trabalhista.

A prevalecer essa orientação, que se conforma com os ideais
do governo, os citados Art. 5º e 6º, seriam substituídos pelo seguin-
te:

"Art. - Ressalvada a opção pelo regime de pessoal su-
jeito à legislação trabalhista, os professores e demais empregados da
Faculdade serão aproveitados, em caráter interino, no quadro do pes-
soal da Universidade Federal de Juiz de Fora, mediante decreto execu-
tivo, a partir da data da assinatura da escritura a que se refere o
Art. 2º".

Art. 7º:-

A disposição não é adequada, pois não haverá nomeação e sim
aproveitamento, a ser efetivo no quadro de pessoal da Universidade, cu-
jos cargos são providos por ato do Reitor e não do Ministro da Educa-
ção e Cultura. Aliás, não se trata de norma legislativa, mas de sim-
ples ato complementar de aproveitamento.

fls. 2

Assim, o decreto executivo que efetivar essa medida preverá a expedição dos atos individuais referentes aos empregados que forem aproveitados.

Cf. nº 90/66
SAP - 14/3/66

/omb.



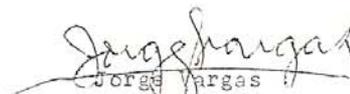
Belo Horizonte, 29 de novembro de 1965.

Of. nº 4.245/65/IRG.

Senhor Diretor,

Cumpre-me submeter à consideração de Vossa Excelên-
cia o teor, por cópia, do Requerimento nº 1.060, apresentado
pelos Senhores Deputados João Navarro e outros, aprovado pe-
lo Plenário, no qual se contém apêlo no sentido de que seja
apressada a incorporação da Faculdade de Filosofia e Letras
da cidade de Juiz de Fora à Universidade de Juiz de Fora.

Valho-me do ensejo para apresentar a Vossa Excelên-
cia as expressões do meu apêço e distinta consideração.


Jorge Vargas
PRESIDENTE

Ao Excelentíssimo Senhor
Professor Murílio de Avellar Hingel
Digníssimo Diretor da Faculdade de Filosofia e Letras de
JUIZ DE FORA

REQUERIMENTO Nº 1.060

Exmo. Sr.

Presidente da Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais

O Deputado que êste subscreve, vem trazer ao conhecimento da Casa que a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, que existe há quase vinte anos, ainda não foi incorporada definitivamente à Universidade de Juiz de Fora, criada no govêrno do ex-Presidente Juscelino Kubitschek. Estabelecimento de ensino imprescindível ao funcionamento de uma Universidade, a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora já diplomou numerosos professores e professoras que hoje lecionam nos estabelecimentos de grau médio e em Faculdades. Sua diretoria, professores, alunos e ex-alunos, autoridades ligadas ao ensino estão empreendendo uma luta intensa e constante pela incorporação da Faculdade que, desde a criação da Universidade, a ela se encontra apenas agregada.

O processo de incorporação encontra-se em poder do Sr. Presidente da República, com exposição de motivos do Sr. Ministro da Educação.

Assim sendo, indico à Casa seja dirigido um apêlo ao Sr. Presidente da República no sentido de apressar a incorporação da mencionada Faculdade, sem o que o estabelecimento não poderá cumprir com suas pesadas tarefas, dando-se ciência da decisão da Casa ao Diretor do estabelecimento, Prof. Marílio de Avellar Hingel.

Sala das Reuniões, 20 de setembro de 1965.

aa.) João Navarro
Orlando de Andrade
Hilo Andrade
Ânuar Fares
Raul Pereira

INDICAÇÃO Nº 1060
.....

Exmo. Sr. Presidente da Assembléia Legislativa do Estado de Minas Gerais.

O Deputado que esta subscreve, vem trazer ao conhecimento da Casa que a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, que existe há quase vinte anos, ainda não foi incorporada definitivamente à Universidade de Juiz de Fora, criada no governo do ex-Presidente Juscelino Kubitschek. Estabelecimento de ensino imprescindível ao funcionamento de uma Universidade, a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora já diplomou numerosos professores e professoras que hoje lecionam nos estabelecimentos de grau médio e em Faculdades. Sua diretoria, professores, alunos e ex-alunos, autoridades ligadas ao ensino estão empreendendo uma luta intensa e constante pela incorporação da Faculdade que, desde a criação da Universidade, a ela se encontra apenas agregada.

O processo de incorporação encontra-se em poder do Sr. Presidente da República, com exposição de motivos do Sr. Ministro da Educação.

Assim sendo, indico à Casa seja dirigido um apelo ao Sr. Presidente da República no sentido de apressar a incorporação da mencionada Faculdade, sem o que o estabelecimento não poderá cumprir com suas pesadas tarefas.

Sala das Reuniões, 20 de setembro de 1965.

Deputado João Navarro.

Foi para a Comissão de Educação da Assembléia Legislativa no dia 27/9/65.

FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA
(Agregada à Universidade Federal de Juiz de Fora)

DADOS HISTÓRICOS

1. Fundação: 28 de novembro de 1945.
2. Autorização de funcionamento: Decreto nr. 23.939, de 27 de outubro de 1947.
3. Início das atividades: 1^a de março de 1948.
4. Reconhecimento: Decreto nr. 10.160, de 12 de novembro de 1951.
5. Agregação à Universidade de Juiz de Fora: Decreto nr. 758, de 20 de março de 1962.
6. Situação atual:
 - 6.1 - Cursos mantidos:- Ciências Sociais (Reconhecido)
Geografia (Reconhecido)
História (Reconhecido)
Letras (Reconhecido)
Jornalismo (Reconhecido)
Pedagogia (Autorizado)
 - 6.2 - Cursos programados: Matemática (Aguardando autorização)
Ciências - 1^a ciclo (Aguardando autorização)
 - 6.3 - Ginásio de Aplicação: Ginásio "João XIII" (Autorizado)
 - 6.4 - Previsão de matrícula para 1966: a) 320 alunos nos diversos cursos (sem incluir as licenciaturas de Matemática e Ciências);
b) 100 alunos no ginásio de Aplicação (1^a e 2^a séries ginasiais).

ANDAMENTO DO PROCESSO DE INCORPORAÇÃO À UFJF

1. Manifestação da Congregação da Faculdade favorável à incorporação: desde 1962.
2. Solicitação de incorporação pelo Conselho Universitário da UFJF: Reunião de 21 de novembro de 1961.
3. Petição do Magnífico Reitor da UFJF dirigida ao Sr. Ministro da Educação e Cultura: 7 de janeiro de 1964.
4. Pareceres do Egrégio Conselho Federal de Educação aprovando a incorporação:
+ 1^o Adendo ao Parecer nº 158/64 da Câmara do Ensino Superior, aprovado em
9-11-1964 ("Documenta" nº 32, pág. 32, 33 e 34).
+ 2^o Adendo ao Parecer nº 158/64 da Comissão de Planejamento, aprovado em
13-11-1964 ("Documenta" nº 32, pág. 34 e 35).
5. Com a Exposição de Motivos nr. 44, de 25 de maio de 1965, a Diretoria do Ensino Superior encaminhou ao Sr. Ministro da Educação, projeto de lei efetivando a incorporação da Faculdade à Universidade Federal de Juiz de Fora.
6. Baseado no expediente anterior, o Sr. Ministro da Educação remeteu à Presidência da República a Exposição de Motivos nr. 472, de 8 de junho de 1965, determinando a incorporação.

Col. 7000 v. 111

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
COLÉGIO DE APLICAÇÃO "JOÃO XXIII"

III ENCONTRO NACIONAL DE COLÉGIOS DE APLICAÇÃO
PORTO ALEGRE, RS 19, 20, 21 e 22/11/79

PERSPECTIVA: OS COLÉGIOS DE APLICAÇÃO NOS ANOS 80

TEMA: TEMAS CURRICULARES: ESTRATÉGIAS DE PLANEJAMENTO E ENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO

PA FOLHA DE CIRCULAR 1 ANEXO 11
TI JUNDIA O PAIS LIMP

(GERALD WARD)

I - APRESENTAÇÃO

- 1.1 O tema currículo tem assumido uma importância considerável nos estudos mais recentes sobre educação. Tem sido considerado "tema dos mais difíceis do domínio pedagógico" ou "um dos problemas mais sérios e mesmo mais controversos da área da educação.
- 1.2 A própria definição do termo já revela a complexidade envolvida, uma vez que existem inúmeras conceituações e maneiras de enfocar o assunto. Os autores têm se preocupado desde em defini-lo etimologicamente, quanto do ponto de vista pedagógico, até até pensá-lo como campo de conhecimento.
- 1.3 A colocação do tema "Funções curriculares: estratégia de planejamento e desenvolvimento do currículo" num encontro nacional de colégios de aplicação" leva-nos a refletir sobre o papel do currículo numa escola vista como "escola-laboratório" cujas funções são entre outras as de: experimentação, pesquisa, participação.
Nesta perspectiva não se pode esquivar de entender o tema como um desafio.
- 1.4 Considerando estratégia como coordenação dos fins e dos meios há que se pensar numa forma de planejar e desenvolver o currículo nos Colégios de Aplicação com vistas a:
fornecer elementos de reflexão aos estudiosos do assunto;
possibilitar melhorias no campo da educação;
efetivar os pressupostos estabelecidos para sua realização;
fornecer à comunidade informações quanto à validade ou não de determinado programa.
- 1.5 O planejamento e desenvolvimento do currículo envolve um conjunto de decisões que são tomadas em função dos fins educacionais, tipo de homem que se pretende formar e seu relacionamento com a sociedade.
O planejador curricular tem que traduzir em termos de experiências, ou conjunto de disciplinas relacionadas os ideais de formação do homem que por sua vez se originam da maneira de encarar o homem e a sociedade.
- 1.6 Assim há que se pensar numa forma de impedir que o currículo continue representando o papel de "meras formulações verbais para alimentar o espírito humano".

1.7 O currículo tem sido utilizado como um fim em si mesmo" e a tendência moderna é encará-lo como um meio. É através das experiências proporcionadas pela escola que os comportamentos dos alunos podem ser desenvolvidos.

1.8 Os componentes curriculares têm sido utilizados no trabalho escolar atendendo apenas às características seqüenciais das disciplinas relacionadas. Essa forma de ordenação não permite a consecução dos fins estabelecidos pela sociedade ou pela escola.

1.9 Sugere-se então que o planejamento e desenvolvimento dos currículos nos Colégios de Aplicação seja atividade altamente prioritária.

Elas só terão sentido se forem capazes de efetivar os propósitos de uma educação voltada para a realidade brasileira e fornecer elementos de reflexão sobre as tentativas de adequação dos currículos com vistas à encontrar alternativas de ação exequíveis.

II - AS MUDANÇAS DA ESCOLA: CURRÍCULO NOVA

2.1 Até 1930 a acepção da palavra "currículo" era equivalente à de planos e programas de estudo. E, infelizmente, cinquenta anos depois ainda encontramos pessoas envolvidas em educação e escolas que continuam tratando currículo dentro desta acepção.

2.2 Entre outros conceitos, tornou-se aceito, posteriormente, o de que "currículo é o conjunto de atividades e experiências realizadas pelo aluno na escola sob a orientação do educador e tendo em mira os fins da educação" (Calixto Suárez Gómez).

2.3 Conquanto significativamente ampliado, tal conceito apresentava uma limitação, restringindo as atividades e experiências à escola. Podia-se falar, portanto, de "atividades extra-escolares", aí incluídas as de caráter educativo mas que se desenvolviam fora do ambiente estrito da sala-de-aula. Mais adiante, por força do desenvolvimento da idéia de currículo, passou-se a usar a expressão "atividades co-curriculares".

2.4 Nos dias atuais o avanço técnico-científico é de tal ordem que a escola se vê ameaçada em suas funções educativas pela concorrência dos modernos meios de comunicação de massa. Se considerarmos que o aluno passa, em média, 4 horas diárias durante 180 dias letivos (720 h/a) na escola (o que corres-

ponde a 30 dias corridos), enquanto no restante do tempo sofre os apelos de um meio-exterior sempre mais dinâmico, variado e atraente, podemos perguntar se já não nos encontramos em um processo de desescolarização da sociedade...

- 2.5 Mas os educadores não podem concordar, passivamente, com a perda de substância da educação escolar. Esta posição não deve se prender a aspectos de tradição ou conservadorismo, pois o sistema escolar enquanto voltado para a reprodução pratica uma violência simbólica inaceitável e é antidemocrático e antipopular. Implica, muito mais, na certeza de que a escola pode e deve ser um valor na medida em que se coloque à frente dos acontecimentos, possibilitando o acesso à cultura, a ascensão social pelo livre jogo das oportunidades educacionais iguais e pelo sentido de vanguarda e capacidade de atualização.
- 2.6 Para tanto o currículo, hoje, deve ser concebido como "o conjunto das experiências organizadas e supervisionadas pela escola", de forma que os interesses, as necessidades e as virtualidades do educando sejam atendidos e ativados. Assim, o currículo é o conjunto de todas as atividades planejadas pela escola propiciando ao aluno a oportunidade de integrar-se social, cultural e profissionalmente na comunidade. (*)
- 2.7 Na perspectiva da ampliação da capacidade educativa da escola, por força dessa concepção de currículo, está aberto o caminho à Escola - Comunidade.

III - DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO

- 3.1 O currículo foi considerado como um tipo de solução estática para satisfazer as necessidades dos sistemas sociais até a época da Segunda Revolução Industrial e das revoluções sociais que a sucederam em fins do século XIX e princípios do século XX. Enquanto a evolução dos sistemas sociais foi lenta, o currículo constituía solução para o problema educativo para um certo tipo de sociedade. O conceito de currículo como instrumento constante foi aceito, pois o "státu quo" dominava a filosofia e a prática da educação muito mais que a idéia de mudança.

(*) "Currículo é o esforço total da escola, para levar a cabo resultados na mesma e em situações fora dela" (Saylor e Alexander).

- 3.2 Contudo, os processos revolucionários ocorridos foram tão violentos e repentinos que alteraram, concomitantemente, os métodos de produção e as instituições e as condições sociais básicas.
- 3.3 No campo da educação estas transformações produziram processos novos de investigação pedagógica e desenvolvimento do currículo.
- 3.4 De fato, anteriormente houve esforços para ampliar o currículo com a introdução, por exemplo, de Educação Física e Artes Industriais, mas, em geral, a escola elementar e a secundária apresentavam-se estandardizadas.
- 3.5 As rápidas transformações colocaram em dúvida a validade do currículo, tanto na escola primária como, especialmente, na secundária. Os avanços no campo da psicologia experimental e da filosofia da educação trouxeram grande impacto sobre a escola, a sala-de-aula, os objetivos da educação e os diferentes tipos de currículo.
- 3.6 A modernização do currículo então resultante iniciou-se na década de 1920, difundiu-se amplamente e levou a um processo racional dentro do planejamento da educação que se denominou "desenvolvimento do currículo" (ou como preferem outros "reformulação ou reconstrução do currículo").
- 3.7 O desenvolvimento do currículo é um fenômeno do século XX e, até recentemente, característico do chamado mundo desenvolvido. É claro que seus reflexos atingiram os "países periféricos": no Brasil, na década de 1930, encontramos o "Manifesto dos Pioneiros" que propôs nova abordagem para a educação nacional, e na de 1940 as Leis Orgânicas do Ensino, conquanto oriundas do Estado Novo com sua excessiva centralização e com a proposição de dois tipos de ensino distônicos - o profissional ou vocacional para as camadas sociais mais modestas e o acadêmico ou propedêutico para os outros -, procuraram incorporar alguns avanços em matéria de currículo. Em nosso País os anos cinqüenta foram marcados por alguns progressos como a "equivalência de estudos" e as "classes experimentais".
- 3.8 A Lei 4.024/61, "de Diretrizes e Bases da Educação Nacional", além de fixar os fins da educação, originou os sistemas de ensino e admitiu o ensino médio com três modalidades - secundário, técnico e normal (1º e 2º ciclos, ginásio e colégio), assinalando considerável progresso em matéria de desenvolvimento de currículo.

- 3.9. Ainda se poderia assinalar, à época, os esforços decorrentes dos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT), os Ginásios Polivalentes (PRMEM) e os Ginásios Pluricurriculares (São Paulo).
- 3.10 Mas foi a Lei 5692/71 e os pareceres e resoluções consequentes que procuraram incorporar as teorias mais modernas sobre currículo, na expectativa de queimar algumas etapas no particular, pois a proposta era a de "atualização e expansão do ensino de 1º e 2º Graus".
- 3.11 Nota-se, entretanto, que as colocações teóricas do desenvolvimento do currículo - o I Plano (1972 - 74) e o II Plano Setorial de Educação e Cultura (1975 - 79) contemplaram, tanto no 1º como no 2º grau, projetos de Reformulação de Currículos - não foram e não têm sido acompanhados pela prática. A resistência à mudança que é própria do nosso sistema escolar, a insuficiência ou despreparo dos recursos humanos disponíveis (especialistas em currículo e professores em exercício) e a inexistência de pesquisas e/ou experiências têm dificultado a efetiva implementação das novas propostas. É nesse particular que os Colégios de Aplicação, na concepção básica de "Escolas-Laboratório" (ou "de demonstração e experimentação"), têm um papel fundamental a desempenhar na década de 1980.

IV - INDICAÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

- 4.1 O currículo deverá ser estruturado com base:
- na legislação vigente;
 - na filosofia educacional e social da escola;
 - no conhecimento do aluno, sujeito e razão de todo o processo;
 - na vida contemporânea, ambiente no qual o aluno está inserido;
 - nos princípios da psicologia da aprendizagem.
- 4.2 Depois de analisados os fundamentos referidos e os dispositivos legais a tarefa da organização curricular compreenderá, entre outras as seguintes etapas:
- estabelecimento de objetivos que implicará, necessariamente na existência de um diagnóstico da realidade e das exigências da clientela nos termos do item 4.1;
 - seleção de conteúdos, isto é, o conjunto das informações, das técnicas e dos comportamentos que se relacionam com efe

- tividade do conhecimento, das habilidades e das atitudes, recomendando-se que seja dada ênfase nos aspectos qualitativos;
- organização do conteúdo que é, sobretudo, decorrência de uma posição metodológica, cujos fundamentos são encontrados em concepções lógicas e psicológicas.

V - OS GRANDES PROBLEMAS DO DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO. A AÇÃO DOS COLÉGIOS DE APLICAÇÃO

- 5.1 - Qual vai ser o papel da Educação nos Anos 80?
- 5.2 - De que maneira se exercitará a descentralização da Educação em níveis de planejamento e execução?
- 5.3 - Como adequar o currículo à realidade brasileira sem perder de vista a atualidade internacional?
- 5.4 - Como estimular a pesquisa, a experiência e a investigação para o desenvolvimento da Educação especialmente aos níveis de 1º e 2º graus?
- 5.5 - Como transformar o Colégio de Aplicação em uma Escola-Comunidade, ampliando sua capacidade educativa?
- 5.6 - Como envolver no planejamento curricular:
 - a) a comunidade;
 - b) os professores e especialistas da educação e
 - c) os especialistas em currículo?
- 5.7 - De que forma o desenvolvimento do currículo poderá:
 - a) contribuir para a formação de recursos humanos para a educação;
 - b) atuar na promoção da capacitação dos professores e especialistas da educação em exercício?
- 5.8 - Considerando:
 - a) que as matérias devem ser escalonadas, no ensino de 1º e 2º graus, da maior para a menor amplitude do campo abrangido e
 - b) que a parte de formação especial, embora com objetivos específicos, deve ser tratada simultaneamente com a de educação geral, em dosagem que vai da sondagem de aptidões e da iniciação para o trabalho (nas séries finais do 1º grau) até a habilitação profissional (no ensino de 2º grau), pergunta-se:
 - 5.8.1 - Como tratar metodologicamente as matérias sob a forma de "atividades", "áreas de estudo" e "disciplinas" nos Colégios de Aplicação?
 - 5.8.2 - Como desenvolver essa parte de formação especial nos Colégios de Aplicação tanto no ensino de 1º grau (introdu-

ção à vida do trabalho) como no de 2º grau (habilitações de nível técnico ou de auxiliar técnico ou básica)?

VI - DA TEORIA À AÇÃO: ESTUDO DE CASO - O COLÉGIO DE APLICAÇÃO "JOÃO XXIII" DA UFPE.

BIBLIOGRAFIA

- 1 - Alagoas, Secretaria da Educação e Cultura - "Formação Especial" - Documento preliminar (1º grau) - Maceió, 1974
- 2 - Amado, Eldáscio - "Educação Média e Fundamental" - Livraria José Olympio Editora/MEC - Rio de Janeiro, 1973
- 3 - Bondieu, Pierre e Passeron, Jean Claude - "A Reprodução (Elementos para uma teoria do sistema de ensino)" - Livraria Francisco Alves S.A. - Rio de Janeiro, 1975
- 4 - Brasil, MEC, Departamento de Ensino Fundamental - "A Escola de 1º Grau e o Currículo (Formação Especial)" - Série Ensino Fundamental nº 4 e 5 - Brasília, DF, 1972.
- 5 - Brasil, MEC, Departamento de Ensino Fundamental - "Educação para o Trabalho no Ensino de 1º grau" - Série Ensino Fundamental nº 16 - Brasília, DF, 1976
- 6 - Brasil, MEC, Departamento de Ensino Médio - "Do Ensino de 2º Grau (Leis - Parâmetros)" - Brasília, DF, 1975.
- 7 - Brasil, MEC, Departamento de Ensino Médio - "Ensino de 2º grau - Natureza e Processo de Inovação" - Brasília, DF, 1977.
- 8 - Brasil, MEC, Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus - "Princípios para a Elaboração de Currículo" - Brasília, DF, 1979.
- 9 - Espírito Santo, Secretaria de Estado da Educação - "Formação Especial nas escolas de 1º grau" - Vitória, ES, 1977.
- 10 - Grande, I. Aparecida Rodrigues de Lima - "Educação Escolar: Finalidades e Objetivos" - Baraiva - São Paulo - 1979.
- 11 - Kooiman, G. Robert - "Desarrollo del Currículo" - Editorial Troquel S. A. - Buenos Aires - 1968
- 12 - Lima, Consuelo Lenczes Garcia - "Iniciação ao Trabalho no Ensino de 1º grau" - mimeo - Brasília, MEC/DEF, 1975
- 13 - Moraes, V. R. P - "Pesquisa Educacional e Currículo, Metodologia e Recursos de Ensino" - Conferência apresentada no 1º Encontro Técnico sobre a pesquisa educacional na área do ensino de 1º Grau - Brasília - 1979.
- 14 - Messick, Rosemary - "Considerações sobre a Formação Especial" - mimeo - MEC/DEF - Brasília, sem data.
- 15 - Nagle, Jorge - "Currículo e Ensino Superior Brasileiro". Conferência no I Seminário sobre Universidade Brasileira - Juiz de Fora, 1979.
- 16 - Paraná, Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - "Currículo" - 2ª Edição - Curitiba, PR, 1976.

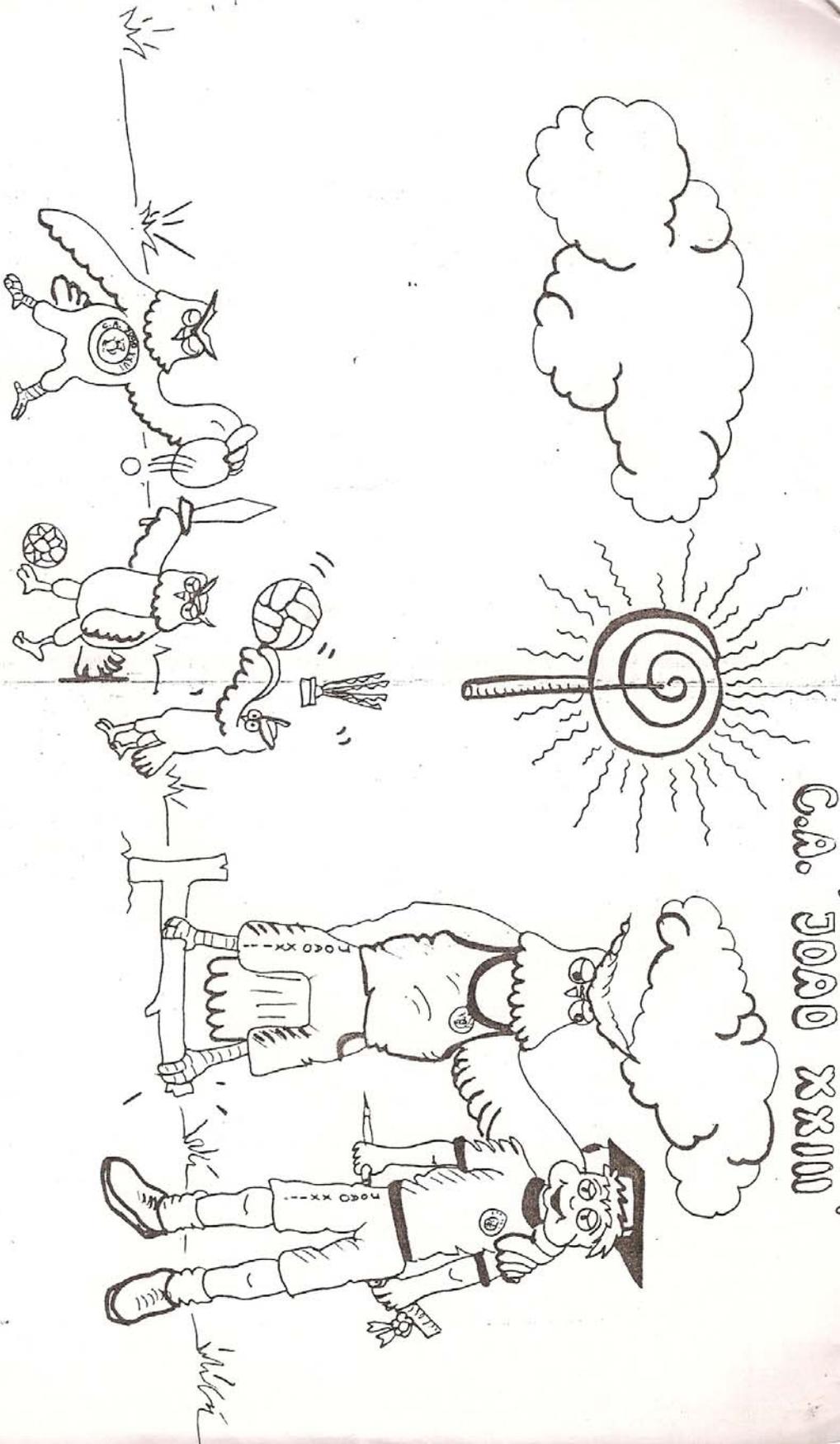
- 17 - Rio de Janeiro, Secretaria de Estado de Educação e Cultura - "Reformulação de Currículos - 1º Volume - Pré-Escolar e 1º Grau" - Rio de Janeiro, RJ, 1976.
- 18 - Sander, Donna - "Educação Brasileira: Valores Formais e Valores Reais" - Livraria Pioneira Editora/Fundação Biblioteca - Patrícia Bildner Reis - São Paulo, 1977.

Este trabalho é uma colaboração da Universidade Federal de Juiz de Fora, RJ, ao III Encontro Nacional de Colégios de Aplicação, realizado em Porto Alegre, RS, de 19 a 22 de novembro de 1979.

Colaboração por equipe constituída de:

- (C) Sylvia Regina de Meneses Knebeck (Diretora da Faculdade de Educação/UJF);
- Lucy Maria Araújo (Diretora do Colégio de Aplicação "São XIII" UJF);
- Silvia Maria Sacramento (Professora da Faculdade de Educação - Licenciatura);
- Luizílio de Villar Kingel (Chefe do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino/UJF).

C.A. "JOÃO XXIII"



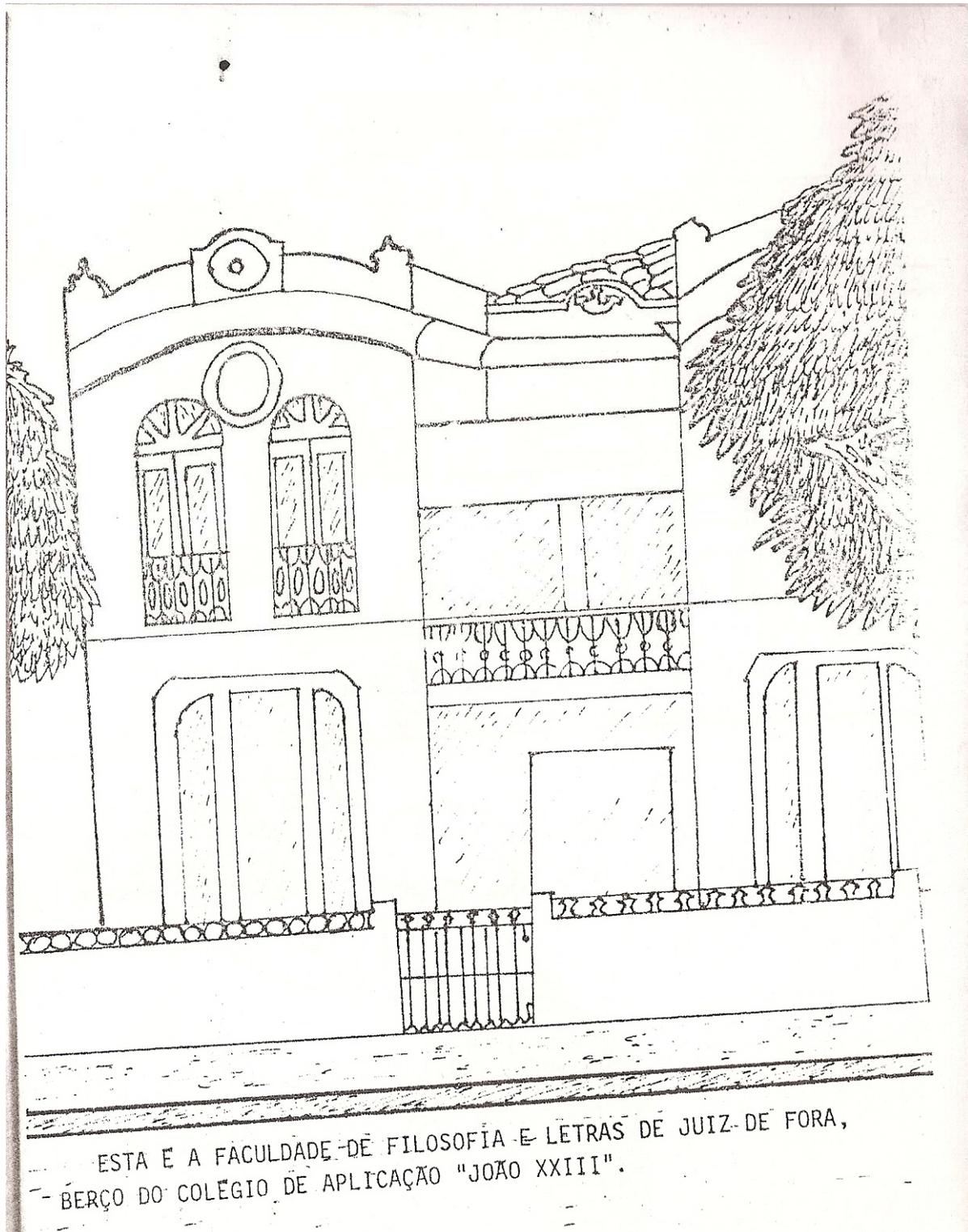
LUCY & MARCELO

"JOAO XXIII" - 1955/1990

UM QUARTO DE SÉCULO DE MUITA GARRA

LUCY MARIA BRANDAO - Professora de História e Diretora
do C.A. "João XXIII" de 1978 a 1989

MARCELO KNEIP DE CARVALHO - Aluno da 5a. série "B" do
C.A. "João XXIII"



ESTA É A FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS DE JUIZ DE FORA,
- BERÇO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO "JOÃO XXIII".

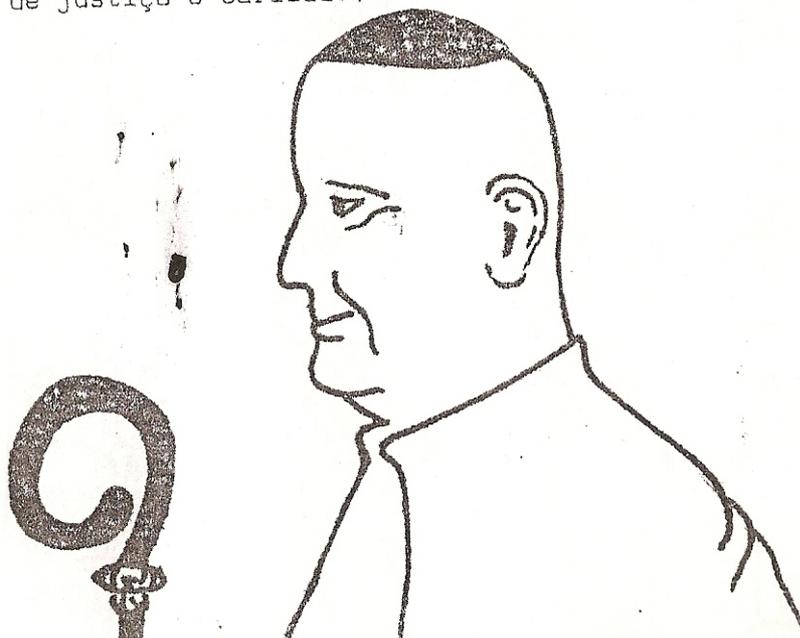


Em 1964 o Prof. MURILIO HINGEL, Diretor da FAFILE, propôs à Congregação a criação de um ginásio de aplicação...

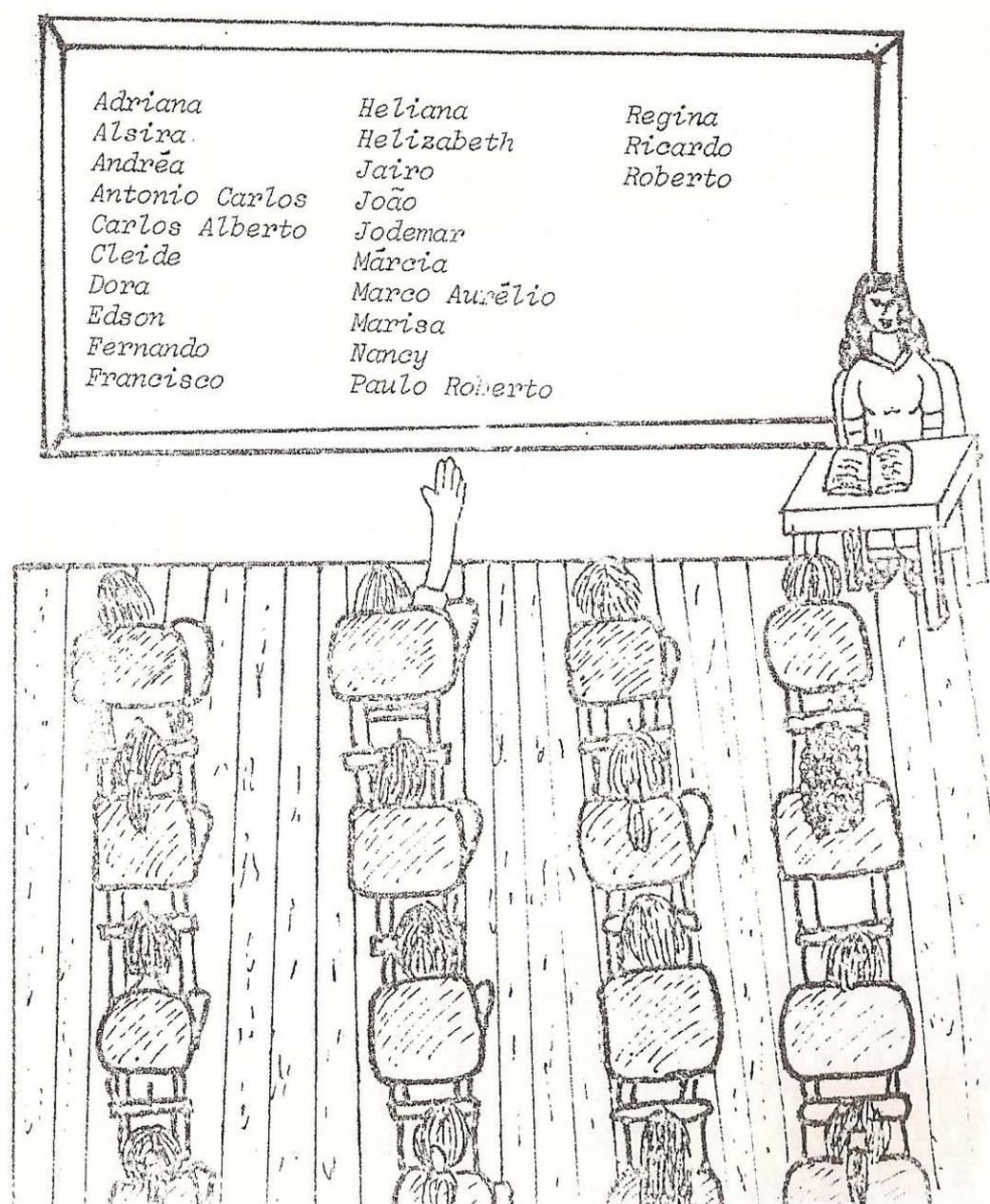




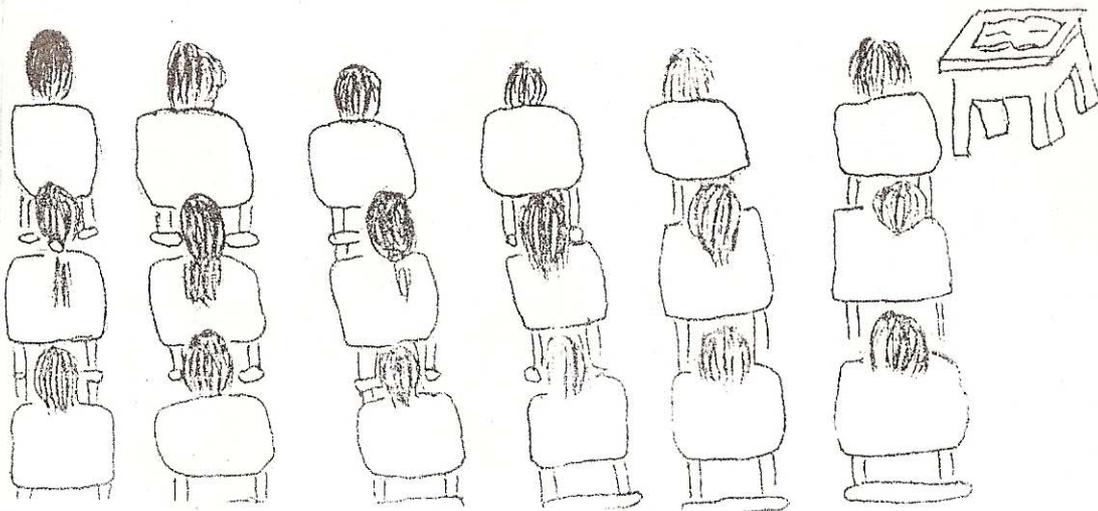
O Papa João XXIII governou a Igreja de 1958 a 1963. Foi muito importante pelas mudanças que provocou na Igreja e pelos seus princípios de justiça e caridade.



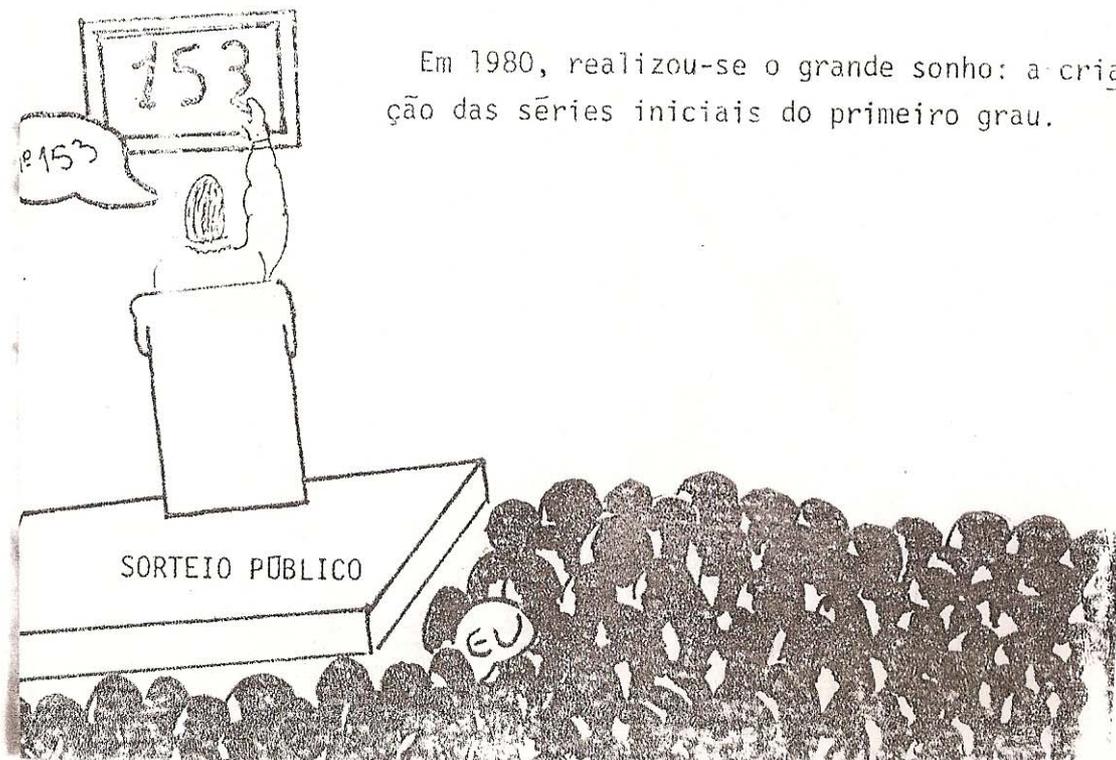
Em março de 1965, tiveram início as atividades do Ginásio João XXIII, com 23 alunos.



Em 1971, o Ginásio de Aplicação tornou-se
COLÉGIO DE APLICAÇÃO "JOÃO XXIII"



Em 1980, realizou-se o grande sonho: a criação das séries iniciais do primeiro grau.

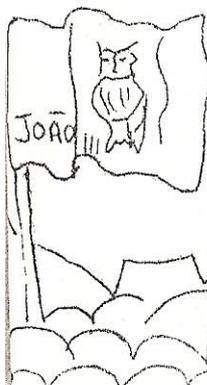




A Coruja, símbolo do Colégio, herdamos da FAFILE. A Coruja é o símbolo da inteligência, da sabedoria, da alegria, da boa sorte.

HI NO DO COLEGIO

E se a gente se desse as mãos
O mundo seria melhor
E se a gente se olhasse nos olhos
Tanta coisa seria melhor
E aqueles que passam sem ver
Sem sequer perceber
A existência das flores
Haveria de olhar com surpresa
A grande beleza de um pôr-de-sol
É olhando as águas tão frias,
De um rio que corre em busca do mar,
É que a gente ainda tem a esperança
De um mundo melhor um dia encontrar.



A música que adotamos para a escola é de autoria de Maurício Tapajós. Ela nos mostra a importância de caminharmos juntos em busca de um mundo melhor.



Os nossos 25 anos
de história são mar-
cados por um ensino
competente, criativo,

cívico, par-
ticipativo, solidário, a-
legre...

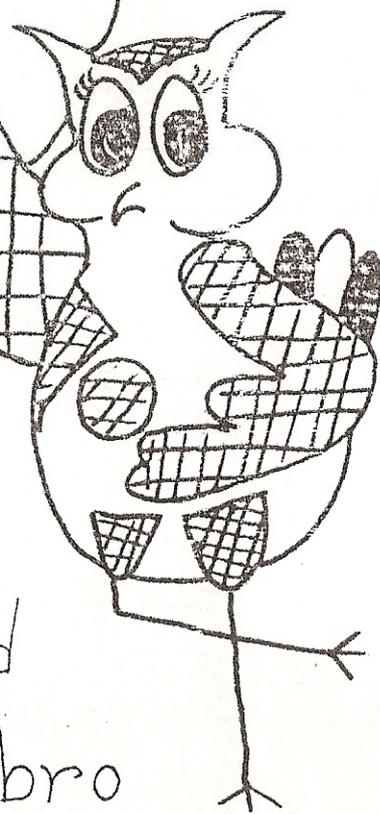
gente
e
arte

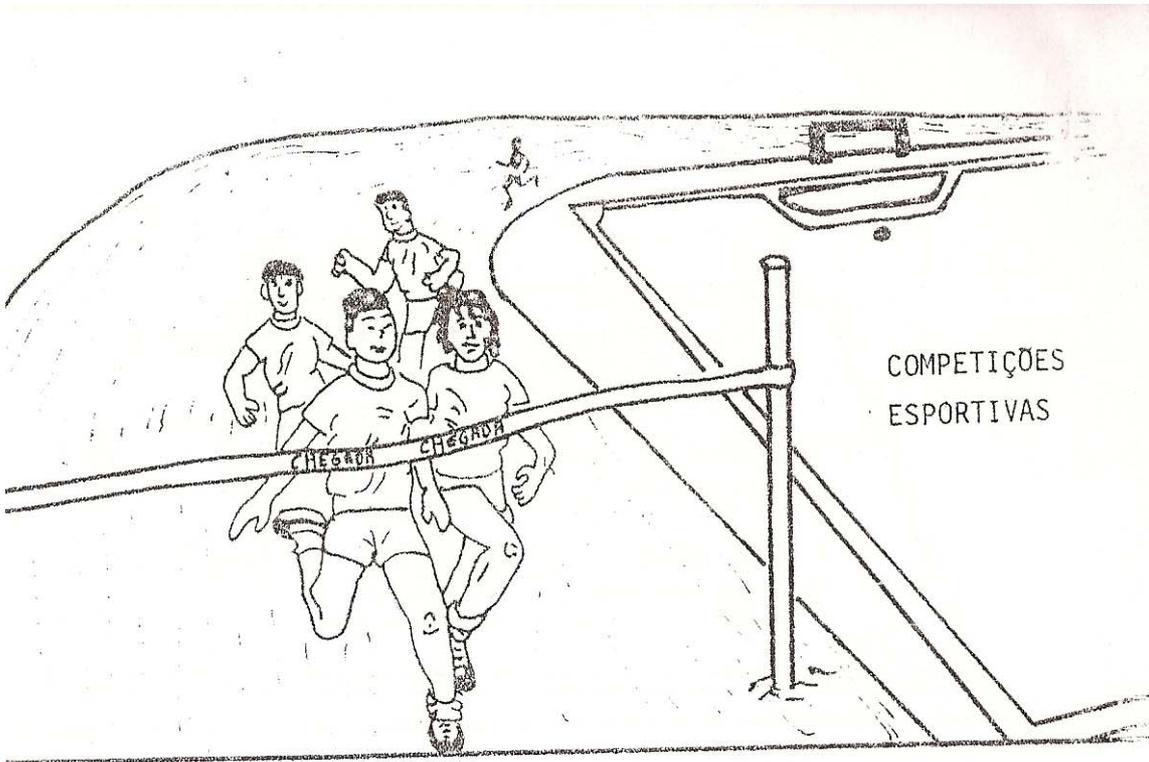
Promoção

Colégio de Aplicação
"João XXIII"

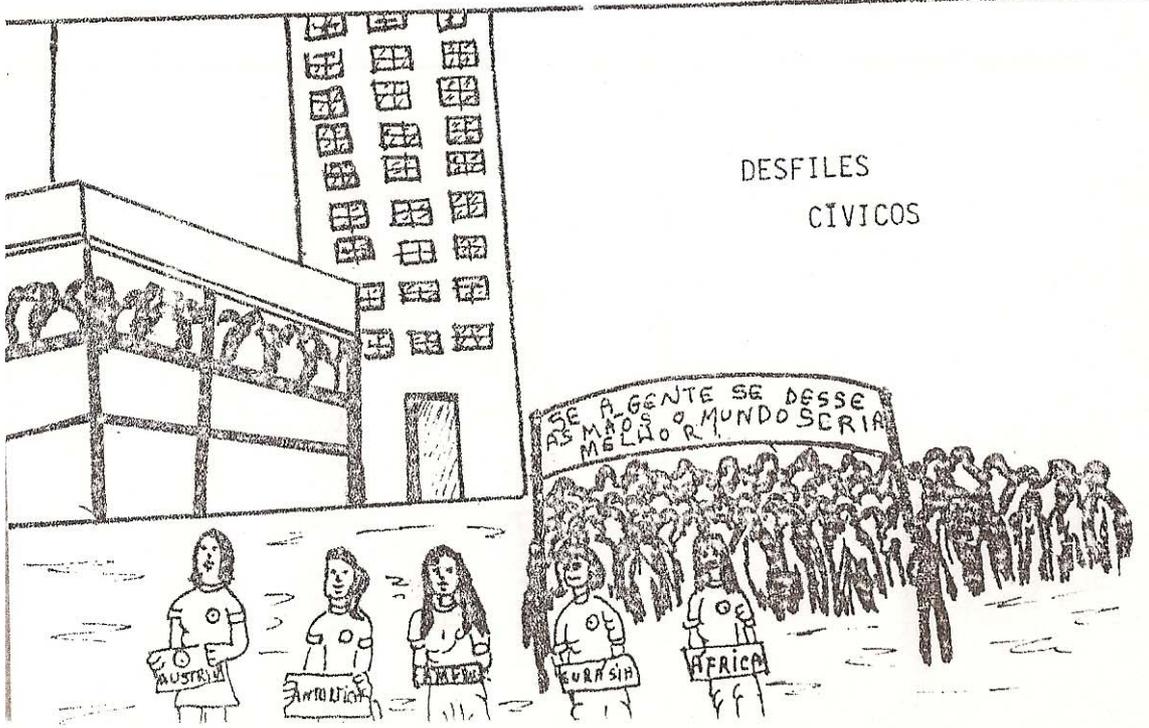
Local: Parque Halçeld

11 e 12 - Novembro
1973



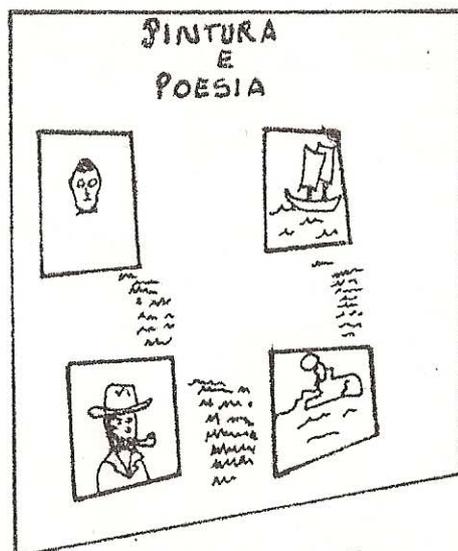


COMPETIÇÕES
ESPORTIVAS

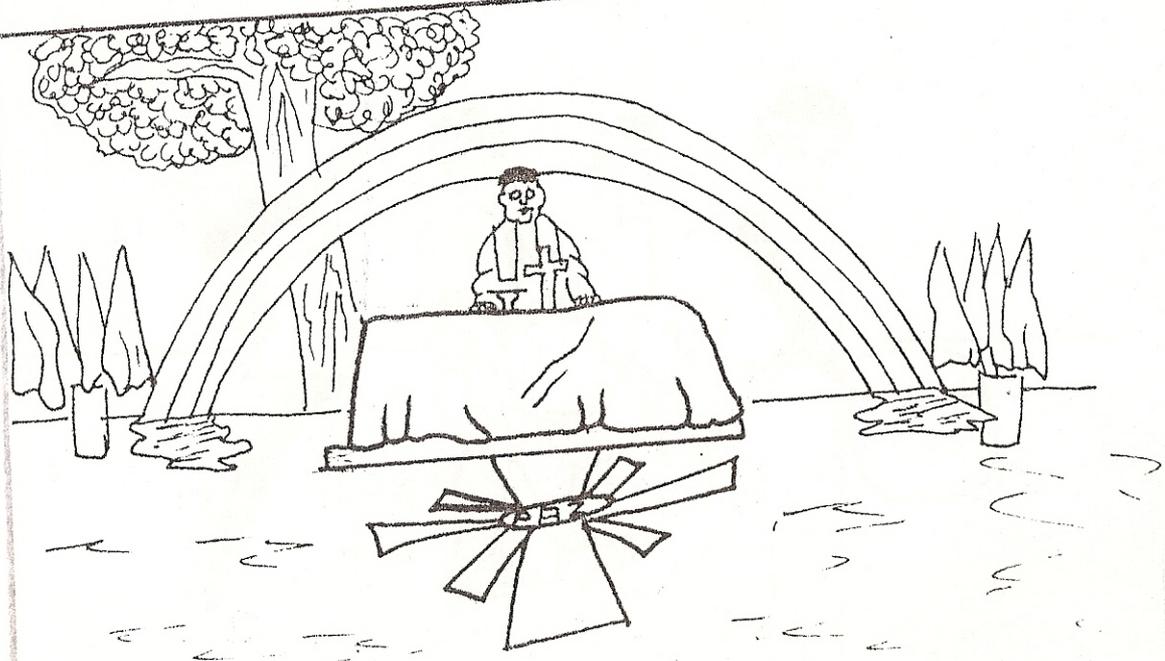


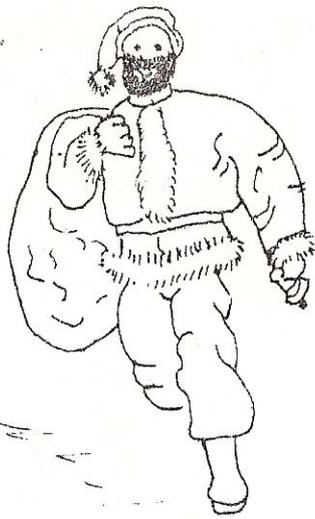
DESFILES
CIVICOS

ESCOLA RURAL DE JACUTINGA
CONSTRUIDA NA ADMINISTRAÇÃO DO
Eng. AGOSTINHO PESTANA
PREFEITO MUNICIPAL DE JUIZ DEEORA
COM O AXILIO DOS ALUNOS DO
COLÉGIO DE APLICAÇÃO "JOÃO XXIII"
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFJF
INAUGURADA EM 29 Agosto 1971
PMJF SEC

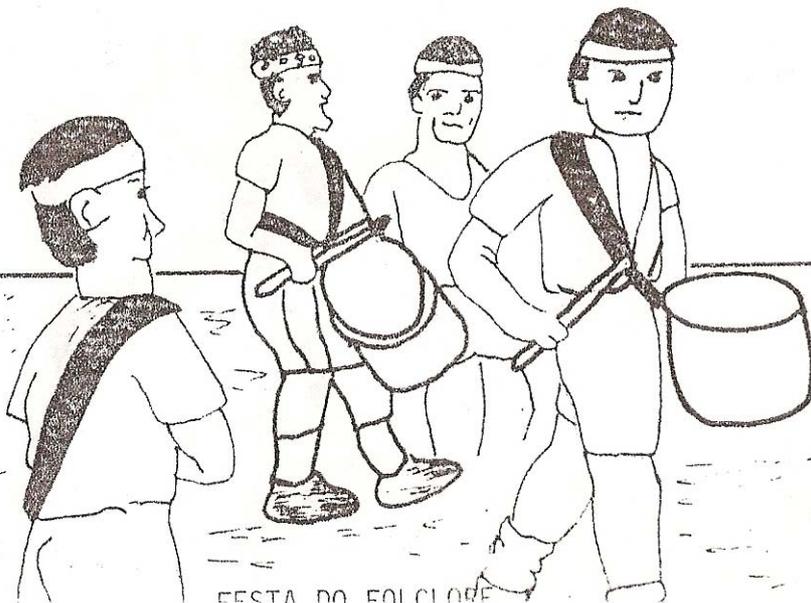




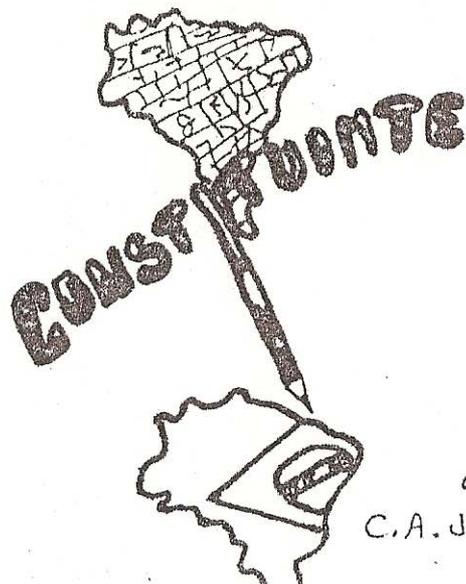




FESTA DE NATAL



FESTA DO FOLCLORE



GUGDES
C.A. JOÃO XXIII
UFJF



Primeira Eucaristia
Colégio de Aplicação "João XXIII"
25.11.82



FESTAS JUNINAS





DIRETORES

Prof. Murílio de Avellar Hingel
1965 a 1973

Prof. José Xavier de Albuquerque
28/02/73 a 14/12/74

Profa. Maria Hortência de O. Silva
30/03/77 a 30/11/77

Profa. Lucy Maria Brandão
10/03/78 a 31/08/89

Profa. Maria Rinaldi C. Miranda
01/09/89

CONSELHO DE PROFESSORES
EXPERIÊNCIA ADMINISTRATIVA

1968 a 1972

Lucy Brandão - Presidente

Antonio Passarella Freire

Helenice Ciampi

Vera Lúcia de Aguiar

Maria Helena V. Gonçalves

1972 - 1973

Helena Meirelles-Presidente

Helenice Ciampi

Sérgio Marcos A. Negri

Terezinha de C. Pinto

1975 a 1977

Edson Pável Bastos

Ilva Cremonese

Terezinha de C. Pinto

SECRETÁRIOS DO COLÉGIO

- Raul Valle Filho

- Rubens Marinho

Você agora conhece a história do "nosso Joãozinho". Agora você vai contar a sua história no "João XXIII": seu primeiro dia de aula, sua primeira professora, as festas de que participou, o que mais gosta na escola, ...

PARA VOCE GUARDAR

1990 - VINTE E CINCO ANOS DO C.A. "JOÃO XXIII"

DIRETORA:

VICE-DIRETOR:

MEUS PROFESSORES: Comunicação e Matemática
Integração e Ciências
Educação Artística
Educação Física

MEUS COLEGAS:

Relatório de Orientação Pedagógica - C. A. João XXIII - Ano Letivo: 2007

Departamento: Letras e Artes Juiz de Fora, de abril de 2008. Assinatura Chefe Depto.: Marisa Ferraz de Sousa

Professor	Disciplina	Estagiários		Bolsista TP		Bolsista Bic-Junior		Bolsista Pro-Bic		Bolsista EJA		Monografias		Teses/ Dissertações		Bolsista Extensão		Outros	
		1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º
Ana Paula B. Nascimento	Língua Portuguesa	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Andréia V. F. Ferraz	Língua Portuguesa	06	06	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Beatriz T. Barbosa	Língua Portuguesa	-	-	01	04	02	02	-	-	-	-	-	04	-	-	02	02	-	-
Caroline Rita G. Almeida	Língua Portuguesa	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Clara M. A. Ferraz	Língua Portuguesa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Crystiane Costa	Hist. Nat., Hist. Geo., Ant.	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Crystiane M. M. Vianna	Química Inorgânica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Erika K. Mathias	Química Inorgânica	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Essiane A. de F. Silva	Língua Portuguesa	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Luciana M. Araújo	Língua Portuguesa	6	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Lucilene H. Romero	Língua Portuguesa	4	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M. Cristina W. Tanzi	PORTUGUÊS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
M. Natália de R. Batista	Artes	6	8	-	-	-	-	-	-	14	2	-	-	-	-	-	-	4	1
Marilda C. B. de Oliveira	Português	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3
Marilene de M. Salles	Português	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Meliana R. P. Machado	Português	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Nelson U. da F. Faria	Português	1	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	3	3
Regina C. M. S. Brilleck	Português	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	6
Regina G. Della Valle	Português	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Regina Guedes Magalhães	Português	4	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Marina Ferraz de S. Silva	Língua Portuguesa	3	2	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Marina L. de Oliveira	Língua Portuguesa	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Marina K. de Oliveira	Língua Portuguesa	1	2	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Totais:		44	96	15	15	03	03	04	04	06	06	15	15	02	02	16	16	19	19

* Bolsistas do Pq/UFJF 194

Relatório de Orientação Pedagógica - C. A. João XXIII - Ano Letivo: 2007

Departamento: Ciências Naturais Juiz de Fora, ___ de ___ de 2008. Assinatura Chefe Depto.: _____

Professor	Disciplina	Semestre:		Estagiários		Bolsista TP		Bolsista Bie-Júnior		Bolsista Pro-Bic		Bolsista EJA		Monografias		Teses/ Dissertações		Bolsista Extensão		Outros C. Curricul.		
		1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	
CLAUDIO PIRES DE MENDONÇA	FÍSICA	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
EDSON E. RENEHR	FÍSICA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
PIRRO BELARQUE LOPES	ANATOMIA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
CLAUDIO TEIXEIRA	FÍSICA	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
GUTENBERG DE A. MACHADO	BIOLOGIA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
SILVIO IVAMIL DE CASTILHO	QUÍMICA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
FELI TEIXEIRA CESAR	QUÍMICA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
REGINA MANTONI	Ciências e Biologia	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
SILVIA NEWTON	Ciências/Biol	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
KATIA	Quím. et	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Totais:		15	20	03	07	03	03	07	03	07	05	05	05	05	00	04	02	02	01	01	01	02

70 estagiários

Relatório de Orientação Pedagógica - C. A. João XXIII - Ano Letivo: 2007

Departamento: Educação Física

Juiz de Fora, de 2008.

Assinatura Chefe Depto.:

Professor	Disciplina	Estagiários		Bolsista TP		Bolsista Bic-Junior		Bolsista Pro-Bic		Bolsista EJA		Monografias		Teses/ Dissertações		Bolsista Extensão		Outros (Apoio etc.)	
		1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º
Carla Pereira Duarte	Educação Física	0	4	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	2	2
Edvaldo J. M. Ribeiro	Educação Física	8	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
Nezuma O. Ferraz M.C.	Educação Física	6	6	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2
Antonio D. D. D.	Educação Física	6	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
Walter Sanches Jr. P.D.	Educação Física	6	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2	2	2
D.M. DE Paula Valen	Educação Física	8	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Fabiano Pires Nogueira	Educação Física	12	12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1
Graciele Grande	Educação Física	6	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Totais:		54	70	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	8	2	2

152 estagiários

ANEXO C – REGISTRO DE ESTÁGIOS

Estágio
Supervisionado de
Prática do Ensino
de 2o.grau

por ILKA SCHAPPER SANTOS

J. B. B.

1 - Introdução

1.1 - Contextualização da Escola

O Colégio de Aplicação João XXIII, está localizado à Rua Visconde de Mauá, no. 300, Juiz de Fora - Mg. Os horários de funcionamento dos turnos são: 7:00 às 12:00 horas e das 13:00 às 17:30 horas. No colégio funcionam as séries de 1o. e 2o. graus, com os cursos Científicos e Magistério.

O corpo docente do colégio é formado por professores formados na Pedagogia e diversas licenciaturas, sendo que a maioria possui algum curso de especialização. A admissão desses professores se dá através de concurso público, ou no caso do segundo grau muitos professores são da própria instituição - Universidade Federal de Juiz de Fora.

A escola funciona com uma estrutura, na qual existe na parte administrativa o cargo de vice-diretor, o corpo de funcionários da secretaria e do diretor que tem demonstrado ser uma pessoa uma pessoa educada, competente e comprometida com as propostas do colégio, estando presente em todos os momentos importantes daquela instituição.

Apesar de notada liberdade, os alunos são orientados no sentido de que as normas e disciplina sejam observadas.

O colégio não possui Orientador Educacional, dessa forma essa função fica delegada aos próprios professores que se propõem a resolver as situações desse âmbito que possam surgir. A inexistência do cargo do supervisor faz parte dessa decisão.

Aredito que, por trabalharem em regime de dedicação exclusiva, tendo disponibilidade de tempo, os professores se dispõem a desempenhar essas funções, nota-se entretanto que, apesar do empenho desses educadores, a existência de um apoio psicológico em muito enriqueceria a estrutura educacional daquela instituição.

Pude perceber que a clientela atendida pela escola é constituída por alunos de famílias de nível sócio-econômico médio, sendo uma boa parte filhos de profissionais liberais, funcionários e professores do colégio.

A escola promove com uma certa freqüência eventos que visam a integração família/escola, dando ênfase a um maior contato entre pais, professores, diretor, funcionários, comunidade. Há espaço na carga horária dos alunos para desenvolverem atividades extra classe, como por exemplo festivais de música, feira de livros, festas juninas e palestras relacionadas aos interesses da faixa etária dos educandos.

Pude perceber que, de um modo geral, o relacionamento entre corpo discente e corpo docente é muito bom.

1.2 - Contextualização da Classe

A turma que estou fazendo estágio é no 1o. ano do Curso Normal, na disciplina Psicologia da Educação, ministrada pela professora Regina Teixeira.

A maioria dos alunos têm entre 15 a 16 anos, são adolescentes, que se interessam por atividades muito próprias

dessa fase do desenvolvimento, usam uma linguagem grupal com muitas gírias e expressões desconhecidas.

A participação na aula da professora de Psicologia da Educação é muito interessante, pois todos discutem os temas e ainda polarizam algumas questões, procurando aprofundar cada vez mais.

Os objetivos da disciplina são: a) procurar uma vinculação entre a teoria e a prática da Psicologia da Educação, a fim de favorecer o trabalho do professor de 1o. grau, através do estudo dos processos do desenvolvimento; b) enfatizar a importância da relação professor-aluno e suas implicações no desenvolvimento integral do aluno; c) favorecer o desenvolvimento de uma visão crítica da Psicologia, visando melhores condições de ensino e aprendizagem, através da análise das principais correntes teóricas de desenvolvimento e suas repercussões na escola; d) proporcionar ao aluno oportunidades de avaliação pessoal, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade social.

As estratégias de ensino que a professora utiliza são: aulas expositivas, dinâmica de grupo, grupos de estudo e trabalho prático de observação da realidade escolar.

A ênfase do conteúdo programático é na Psicologia do Desenvolvimento.

2 - Plano de Unidade

3a. Unidade: Aspectos do Desenvolvimento Humano

- a) O desenvolvimento físico e motor: Teoria de Gesell
 - Princípios maturacionais
 - Características do desenvolvimento físico e motor na infância e adolescência
 - A Psicomotricidade e suas implicações na pré-escola e nas séries iniciais do 1o. grau
- b) O desenvolvimento sócio-afetivo: Teoria Psicanalítica
 - Conceitos psicanalíticos básicos
 - Fases do desenvolvimento psico-sexual
 - A relação mãe-filho e o processo de individuação
 - O papel da Escola no desenvolvimento sócio-afetivo
- c) O desenvolvimento cognitivo: Teoria de Jean Piaget
 - Construção das estruturas cognitivas
 - Estágios do desenvolvimento cognitivo
 - O papel da escola no desenvolvimento das estruturas cognitivas
- d) A construção social do sujeito: Teoria de Vygotsky
 - Homem: organismo vivo e histórico social
 - Base biológica e base social
 - Formação do pensamento

Após o período de observação e participação do estágio, no qual desenvolvi com muita tranquilidade as atividades junto a professora, assessorando-a e auxiliando-a, parti para a regência. O conteúdo que deveria trabalhar era referente a unidade 3, especificamente Piaget e Vygotsky. No entanto, em

função do tempo apresentei apenas o desenvolvimento cognitivo, na teoria de Piaget, apesar de ter preparado também a Teoria de Vygotsky.

2.1 - Plano de Aula

Universidade Federal de Juiz de Fora
Centro Pedagógico - Faculdade de Educação
Disciplina: Prática de Ensino do 2º grau
Professora: Ieci Maria Nunes Fernandes
Data: 16/12/94
Habilitação: Magistério

PRÁTICA DE ENSINO DE 2º GRAU

I. Ieci

Aluna: Maria de Lourdes Rocha da Silva
Período: 8º período de pedagogia

Caracterização da escola:

O ginásio de aplicação "João XIII" da Faculdade de Filosofia e Letras de Guiz de Fora foi criado em 1965, pelo professor Murilo de Sellar Ringel, atual ministro da Educação, como uma "escola de experimentação, demonstração e aplicações", para atender aos licenciandos em termos de pesquisa e realização de estágios supervisionados. Inicialmente a escola contava com uma 1ª série ginásial de 23 alunos.

Após a lei nº 5691/71, o ginásio passou a Colégio de Aplicação "João XVIII", mantendo ainda apenas as quatro séries finais do 1º grau.

A reforma universitária tornou o Colégio órgão anexo à Faculdade de Educação.

Com a separação física da Faculdade de Educação, o Colégio de Aplicação passou a ter o seu corpo administrativo, com direção própria.

A portaria nº 584, de 28 de novembro de 1989, vinculou administrativamente a escola à Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa.

Em 1980, na Direção da Professora Lucy Maria Brandão, foram implantados as séries iniciais do 1º grau.

Em 1992, na Direção da Professora Maria Rinaldi Carvalho Venâncio e do Professor Sérgio Marcos de Ávila Negri, foi implantado o 2º grau no C. A. "João XXIII".

Hoje o colégio conta com 1.100 alunos, possuindo 24 turmas de 1ª a 8ª série do 1º grau e 6 turmas do 2º grau (curso Científico e Normal).

O Colégio "João XXIII" possui um laboratório de ciências, uma sala para vídeos, palestras etc, uma biblioteca, uma cantina e outras dependências, além das salas de aula.

O Colégio de Aplicação "João XXIII" está voltado para a formação do cidadão crítico, criativo e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa.

Essa opção tem os seguintes desdobramentos:

- a. Ênfase à transmissão do conhecimento como tarefa primordial da escola;
- b. Valorização dos conteúdos, enquanto patrimônio coletivo - direito de todos - selecionados com vista a sua significação humana e social;
- c. Comprometimento com um programa integrado entre as diversas áreas e disciplinas;
- d. Subordinação dos métodos aos conteúdos, de modo a evitar a simples acumulação de informações;
- e. Valorização do trabalho interdisciplinar;
- f. Resgate do papel do professor enquanto transmissor do conhecimento sistematizado e enquanto mediador entre esse conhecimento e a prática social. Tal papel confere-lhe autoridade a ser exercida sem autoritarismo e dele exige compreensão das condições concretas de vida dos alunos;
- g. Reconhecimento e aceitação do desafio de levar os alunos, independentemente de suas diferenças individuais e sociais, a atingirem patamares mínimos de desempenho, buscando estratégias capazes de levá-los a superar suas limitações.

O Colégio oferece ao aluno todas as condições básicas para a ^{suas} formação, desde a parte social, através de esportes, relacionamento professor-aluno e outras atividades assim como, prepará-lo para uma profissão técnica (Curso Normal) ou prepará-lo para a Universidade (Curso Científico). O aluno é valorizado e respeitado dentro do Colégio. Tem um ^{seu} convívio com as alunas do 2º magistério, Na-la em que estagiei + com os funcionários e a Professora de Psicologia da Educação da turma do 2º magistério.

Meu estágio foi desenvolvido neste estabelecimento de maneira agradável e produtiva, pois pude contar com a colaboração de todos que procurei ajuda.

Sala de Aula:

Observação da classe e do Professor: 2º magistério

A 1ª participação que tive na sala foi no dia em que o horário não era o último. Senti assim, a turma não estava tão cansada como numa última aula.

Assisti a aula psicobgia da educação, sendo a professora Regina Teixeira que me recebeu muito bem e se dispôs a me ajudar no que fosse necessário.

De um modo geral, as aulas transcorriam em um ambiente agradável e descontraído, a professora deixava a turma bem a vontade, houve participações de quase toda a classe no decorrer da minha estada no estágio. aconteciam inclusive, algumas brincadeiras da professora com os alunos. Senti que existia uma integração muito boa entre a professora e os alunos.

No 3º bimestre, a professora aplicou a prova valendo 20 pontos com 5 questões. No 1º bimestre vale 20 pontos, o 2º vale 20 pontos e 3º 30 pontos e o 4º 30 pontos. Neste bimestre a professora trabalhou dislexia, distalia, disgrafia e disortografia. Estes conteúdos foram cobrados na prova de forma discursiva, ou seja, as alunas tiveram que escrever o que aprenderam durante o bimestre através das perguntas. (em anexo)

Após a prova foi trabalhado o Autismo, com aulas expositivas e uma palestra da psicóloga Beatriz que faz um trabalho paralelo à escola com crianças autistas. Esta palestra foi de muito interesse para os alunos, pois foi abordado nela a educação especial (um aspecto), demonstrando assim muito interesse para a turma. Surgiram muitas perguntas sobre como trabalhar com a criança autista e quais as suas características.

No trabalho a agressividade na infância, adolescência e adulto, as alunas participaram o tempo todo não só fazendo perguntas como também lendo artigos de revistas e jornais. Ao ser lido um artigo de jornal, houve muitas discussões e muitos exemplos de família das alunas sobre o tema.

agressividade. Em uma outra aula sobre o mesmo assunto, a professora dividiu a turma em grupos e fizeram um debate sobre este tema, houve muita participação de todos. No último dia em que a professora expôs este tema, a turma se dividiu em grupos e houve muita conversa, com pouca participação na aula. Após esta aula, perguntei a professora o porque daquela divisão e por que ela não deixou que ficassem assim. A professora explicou que as alunas estavam cansadas, pois era a última aula e elas tinham feito prova de matemática no horário anterior, que isto era normal de acontecer.

* Minhas observações se deram mais em como a professora conduzia a turma, como era o seu relacionamento. Aprendi muito, principalmente que devemos levar em conta a carga horária da turma, se os alunos estão na última, se tem uma prova no dia, o relacionamento professor-aluno deve ser aberto, mas com respeito. Enfim, o professor deve explorar bem no início do ano como é aquela turma que ele vai conviver durante o ano e como irá trabalhar sem cansar os alunos com aulas desinteressantes e sem criatividade. Acho que a professora desta turma procura fazer o melhor para que tenham um bom rendimento durante o ano, oferecendo o melhor para os alunos.

Esta disciplina tem uma carga horária de 4 aulas semanais, sendo as 2 antepenúltimas na 2ª feira e as 2 últimas na quinta feira.

* O último conteúdo a ser trabalhado foi sobre o Med. A pedido da professora introduzi o assunto. (relatório de participação na classe)

Neste bimestre foram trabalhados os distúrbios de comportamento na infância e adolescência.

Co. participação junto ao professor.

Atividades de Participação:

Minha participação nas aulas se deu através de opiniões nas aulas expositivas, onde a professora me requisitava para que eu desse a minha opinião no assunto estudado. Quando ela fazia um comentário sobre a disciplina, pedia para que eu usasse em minhas aulas quando assumir uma classe, aquela tática que ela usava com os alunos. Isto se dava quando os alunos conversavam e ela parava de falar para ditar a matéria. Sempre que havia muita conversa, a professora pedia para que eu prestasse atenção como ela iria proceder.

No trabalho o conteúdo sobre o Medo, a professora pediu que eu desse uma aula. Fiz a introdução deste conteúdo em uma aula. Meu plano continha apenas definições sobre o Medo, sendo as aulas expositivas. Tive como objetivo, que os alunos entendessem o que é o Medo, porque temos Medo e suas implicações na vida da criança, adolescente ou adulto. A turma participou muito, alguns deram depoimentos de medos que acontecem na família e alguns casos de pessoas conhecidas.

Continuando o assunto, a professora explicou as características do Medo. Nesta ^{aula} a turma estava muito agitada, a professora escreveu o tempo todo no quadro para prender um pouco a atenção de todos. Na última aula, a participação foi melhor, a turma estava tranquila, não houve conversas paralelas.

Sempre que surgiu uma oportunidade, procurei participar junto com a professora das atividades desenvolvidas na classe.

Regência de classe:

- Plano de Unidade -

Rever

Assunto: Deficiência Visual

Objetivos:

- Conhecer alguns aspectos da Deficiência Visual
- Saber identificar o comportamento e causas da Deficiência Visual.
- Saber como lidar com o aluno Deficiente Visual integrado em sala de aula.

Conteúdo:

- Definições sobre a Deficiência Visual
- Alguns sintomas reveladores de Perturbação Visual
- Fatores que auxiliam a integração do aluno Deficiente Visual.
- Relato de uma experiência com o trabalho com Portadores de Deficiência Visual em uma escola.

Metodologia:

- Aula expositiva, dinâmica, participação individual dos alunos e avaliação.

Recursos:

- Vídeos, quadro, material omnesgravado, apresentação do material usado com o Deficiente Visual como: reglete, sorobã, subscritimo, punção, etc.

Carga Horária: 8 aulas semanal
total: 8 aulas

Plano de aula: nº 1

Primeira Intervenção:

Objetivos:

- Saber definir alguns conceitos de Deficiência Visual.
- Reconhecer algumas características da Deficiência Visual.
- Conhecer alguns dos comportamentos do Deficiente Visual.

Conteúdo:

- Definições sobre Deficiência Visual.
- Alguns sintomas reveladores de Perturbação Visual.

Metodologia:

Dinâmica trabalhando com a percepção dos alunos em relação a Deficiência Visual.

Recursos:

- Folha para os comentários dos alunos.

Desenvolvimento:

Iniciei a aula com a apresentação do tema a ser trabalhado durante as intervenções e em seguida falei do que eu me propus a trabalhar com a classe naquele dia. Pedi aos alunos que fizessem através de escrita ou desenhos um breve comentário sobre como viam o portador de Deficiência Visual e como eles vêem a questão da Deficiência na nossa sociedade.

Minha previsão para esta atividade seria de 15 minutos, mas os alunos a concluíram em 30 minutos. Em seguida pedi a cada um que comentasse com a turma sobre o que escreveu ou desenhou. (Anexo)

Apesar de ainda não terem estudado sobre este tema, os alunos souberam transmitir através da escrita e dos desenhos os seus sentimentos e o que eles pensam da Deficiência e do Deficiente.

Foi para mim um momento muito rico da aula.

Para encerrar, fiz alguns comentários sobre os trabalhos desenvolvidos naquela aula.

Plano de aula nº 2

Segunda Intervenção:

Objetivos:

- saber identificar o comportamento e causas da Deficiência Visual.
- saber alguns dos sintomas que identificam a Deficiência Visual

Conteúdo:

- Causas da Deficiência Visual
- Fatores que interferem no comportamento do Deficiente Visual.

Metodologia:

- Aula expositiva, quadro e participação individual dos alunos.

Recursos:

- Quadro, folhas mimeografadas.

Desenvolvimento:

Na 2ª aula comentei sobre os trabalhos que realizaram na aula anterior. Em seguida pedi que fizessem um círculo e distribuí uma folha para cada aluno contendo definições de Deficiência Visual citadas por alguns autores. Pedi que alguns alunos fizessem a leitura.

Houve muita participação da turma, muitos deram exemplos de conhecidos e fizeram perguntas.

Por último, entreguei uma folha contendo os

Sintomas Reveladores da Deficiência Visual.

Alguns leram para a turma e discutiram cada item destes sintomas. Muitos fizeram perguntas.

Encerrei a aula comentando que outras definições e outros sintomas sobre o Deficiente Visual, mas devido ao pouco tempo disponível, vimos apenas algumas características que envolvem a Deficiência Visual. Mas que isto daria a elas condições de saber identificar um aluno com problemas visuais em sua sala de aula.

Plano de aula nº 3

Terceira Intervenção:

Objetivos:

- Saber como lidar com o aluno Deficiente Visual integrado em sala de aula.
- Identificar o aluno deficiente visual na sala de aula integrada.

conteúdo:

- Fatores que auxiliam a integração do aluno Deficiente Visual.
- Algumas causas de Deficiência Visual.

metodologia:

- Aula expositiva e debates durante a aula.

Recursos:

- Quadro, folhas mimeografadas.

Desenvolvimento:

No momento foi discutido a integração do Deficiente Visual na sala de aula. Entreguei uma folha contendo alguns dos fatores da integração, foi lido por alguns alunos e discutido em seguida. Falei um pouco da integração do Deficiente Visual na sociedade e como ele é aceito. O debate sobre o assunto foi muito rico, pois os alunos expuseram suas opiniões e fizeram muitas perguntas. Alguns destes alunos mostraram muito interesse em conhecer o trabalho que é desenvolvido com os portadores

Deficiência Visual em quiz de Fora.
Após vários comentários, encerrei a aula comentando com eles a importância que é integrarmos o Deficiente Visual em classe regular, o quanto isto é importante para o crescimento do Deficiente. Disse a eles que não só a escola deve dar a oportunidade a pessoa portadora de deficiência, mas também a sociedade como um todo, principalmente para requisitá-lo para emprego.

Plano de aula nº 4

Quarta Intervenção:

Objetivos:

- Conhecer alguns dos recursos utilizados no trabalho com o portador de Deficiência Visual.
- Tomar conhecimento de como é desenvolvido o trabalho com deficientes visuais.

Conteúdo:

- Trabalho com Deficiente Visual em classe comum.

Metodologia:

- Apresentação de um vídeo

Recursos:

- Vídeo Cassete
- Material usado com Deficiente Visual.

Desenvolvimento:

- Passei para os alunos um vídeo que mostra como é desenvolvido o trabalho com Deficiente Visual na escola Municipal Cosette de Blencar, onde trabalho. Foi fazer parte da equipe desta escola, dei o meu depoimento enquanto profissional na área de Deficiência Visual. Após o vídeo, mostrei alguns materiais que usamos com o Deficiente Visual como: reglete, prunção, sonolã, cubatimo e lousa braille.

Os alunos mostraram-se muito curiosos e interessados, manusearam o material e fizeram algumas perguntas sobre o braille, como aprende, se é difícil

como é o trabalho.
Para finalizar pedi que fizessem uma avaliação das aulas e do conteúdo trabalhado (Anexo)

Considerações Finais:

Este estágio foi muito proveitoso para mim, pois gostei muito de trabalhar com o curso de magistério.

Foi um aprendizado muito rico, pois ampliei a minha visão de educação e passei a ter uma nova concepção de como trabalhar cada conteúdo, aumentei meus conhecimentos sobre esse conteúdo trabalhado. Foi muito importante saber como a professora aplica a metodologia e como ela trabalha cada conteúdo.

A intervenção me ajudou muito a entender na prática como lidar com determinadas situações, como resolver os imprevistos em uma aula e qual deve ser a postura do professor diante dos alunos, quando se trabalha em grupos. Além da intervenção pude também vivenciar e analisar os vários aspectos que envolvem o trabalho do professor na sala de aula.

Feliz que minha contribuição ao desenvolver o conteúdo Deficiência Visual foi importante para a turma, uma vez que não conheciam nada sobre o trabalho desenvolvido com portadores da Deficiência Visual.

Prática
de
ensino
do
2º Grau.

Aluna: Delmara Vieira Bacenda.

Julho / 95.

Relatório da Prática de 2º grau
realizado no E.A. João XXIII

J. Buci

O Ginásio de Aplicações João XXIII da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora foi criado em 1965, pelo Professor Maurício de Aullar Hingel, ex-ministro da Educação, como uma "Escola de experimentação, demonstração e aplicação", para atender aos licenciados em termos de pesquisa e realização de estágios supervisionados. Inicialmente a escola contava com uma 1ª série ginasial de 23 alunos.

- Após a lei nº 5692/71, o Ginásio passou a Colégio de Aplicações João XXIII, mantendo ainda apenas as quatro séries finais do 1º grau.

A Reforma Universitária tornou o Colégio órgão anexo à Faculdade de Educação.

Com a reparação física da Faculdade de Educação, o Colégio de Aplicações passou a ter o seu corpo administrativo com direção própria.

A portaria nº 584, de 28 de novembro de 1989, vinculou administrativamente a Escola à Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa.

- Em 1992, na direção da Professora Maria Rinaldi Carvalho Venâncio e do Professor Sérgio Marcos de Azevedo Negri, foi implantado o 2º grau no E.A. João XXIII.

Hoje o Colégio conta com 1004 alunos, possuindo 24 turmas de 1ª a 8ª série do 1º grau e 6 turmas do 2º grau (Curso Científico e Normal).

O Colégio de Aplicações João XXIII está voltado para a formação do cidadão crítico, orientado e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa.

Essa opção tem os seguintes desdobramentos:

- a - Ênfase à transmissão do conhecimento como tarefa primordial da Escola;

b- Valorização dos conteúdos, enquanto patrimônio coletivo - direito de todos - selecionados com vista a sua significação humana e social;

c- Comprometimento com um programa integrado entre as diversas áreas e disciplinas;

d- Subordinação dos métodos aos conteúdos, de modo a evitar a simples acumulação de informações;

e- Valorização do trabalho interdisciplinar;

f- Resgate do papel do professor enquanto transmissor do conhecimento sistematizado e enquanto mediador entre esse conhecimento e a prática social. Tal papel confere-lhe autoridade a ser exercida sem autoritarismo e dele exige compreensão das condições concretas de vida dos alunos;

g- Reconhecimento e aceitação do desafio de levar os alunos, independentemente de suas diferenças individuais e sociais, a atingirem patamares mínimos de desempenho, buscando estratégias capazes de levá-los a superar suas limitações.

O Colégio de Aplicação João XXIII será dirigido por um docente da carreira de Magistério de 1º e 2º graus lotado no C.A. João XXIII, em efetivo exercício de suas funções, eleito por professores e funcionários também em efetivo exercício, e nomeado pela autoridade competente para um período de 4 anos, não podendo haver mandatos consecutivos.

É da competência do diretor os seguintes itens:

I - Administrar e dirigir o Colégio respeitadas as competências dos Departamentos e decisões da congregação;

II - Convocar e presidir as reuniões da congregação, do Conselho Diretor e Conselho de Classe;

III - Encaminhar os processos da escola aos órgãos competentes;

IV - Requisitar o material de consumo, equipamentos e material permanente bem como execução de serviços de terceiros;

V - Comunicar à autoridade competente da Universidade a ocorrência de ato ou fato que exija a instauração de inquérito ou sindicância;

VI - Representar oficialmente o estabelecimento ou indicar um representante para este fim;

VII - Executar e fazer executar as decisões da Congregação e do Conselho Diretor;

VIII - Responsabilizar-se pela manutenção da ordem e da disciplina, respondendo por abusos ou omissões;

IX - Responder pelo material e bens sob a sua guarda;

X - Distribuir os funcionários técnico-administrativos de acordo com a necessidade do serviço, ouvindo o chefe da Secretaria;

XI - Organizar e fazer cumprir o horário dos serviços lotados no colégio;

XII - Baixar atos e designar comissões especiais para tratar de assuntos de interesse do Colégio;

XIII - Organizar a distribuição do espaço físico do Colégio;

XIV - Indicar o chefe de Secretaria;

XV - Atribuir, dentre essas competências as que ficaram a cargo do Vice-Diretor;

XVI - Resolver casos omissos no Regulamento, ouvindo a Congregação.

O C.A. João XXIII tem como órgão máximo de deliberação administrativa, pedagógica e disciplinar, a "Congregação", composta de todos os professores em regular e efetivo exercício de suas funções no Colégio, sendo presidida pelo diretor.

Compete à Congregação as seguintes funções:

- Estabelecer a linha filosófica, pedagógica e disciplinar do Colégio;
- Elaborar ou modificar o Regulamento;
- Regulamentar e encaminhar a eleição da chapa diretor / vice-diretor;
- Aprovar a criação e/ou extinção de cursos regulares, bem como as respectivas grades curriculares;
- Aprovar proposta de criação e/ou extinção de Departamentos;
- Deliberar sobre os preenchimentos das vagas da carreira de Magistério alocadas no Colégio;
- Aprovar o plano geral de atividades e a realização de eventos e execução de projetos em que esteja envolvido todo o Colégio;
- Aprovar o calendário escolar e fixar o número de alunos por turma;
- Decidir sobre diretrizes e critérios de admissão de alunos, estabelecendo as normas disciplinares e zelar pelo seu cumprimento.

O Conselho Diretor é o órgão consultivo e deliberativo sobre questões administrativas disciplinares e pedagógicas do Colégio e compõe-se:

- a - do Diretor, como seu Presidente;
- b - do Vice-Diretor, como seu Vice-Presidente;
- c - dos Chefes de Departamentos;
- d - do Coordenador do 1º grau;
- e - do Coordenador do 2º grau.

Os coordenadores de curso são responsáveis por promoverem a coordenação didática de cada grau de ensino.

Compete aos Coordenadores:

- Apresentar um plano anual de trabalho (relatório final da gestão - Conselho de Ensino e Pesquisa);

• Representar o Colégio e encaminhar ao CEPE sugestões propostas e outros expedientes de interesse do Colégio;

• Representar o respectivo grau de ensino no Conselho Diretor;

• Promover a Coordenação didática, acompanhar o funcionamento da recuperação e promover a adaptação de alunos transferidos do respectivo grau de ensino;

• Propor horários de aula das disciplinas constantes e das atividades de recuperação.

○ O Departamento é a menor subdivisão da estrutura do Colégio, para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e distribuição de pessoal, resultante de unidade coerente para objetivos comuns de ensino e pesquisa.

O Colégio compõe-se dos departamentos de Letras e Artes; de Educação Física, Ciências Humanas; Matemática e Departamento de Ciências Naturais.

○ O Conselho de Classe se constitui dos professores de cada turma e do Diretor que o preside.

Cada turma terá também um professor como coordenador indicado pela direção. Compete a este ser o elemento de ligação entre a turma e a Coordenação de grau.

A secretaria do Colégio tem por finalidade a organização dos serviços de escrituração, registro e arquivos escolares. O chefe é designado pelo diretor.

O Colégio manterá em funcionamento biblioteca e laboratórios necessários à realização e enriquecimento dos trabalhos pedagógicos.

Relatório de Convivência
em Sala de Aula.

V. Beir ?

Este estágio de prática de 2º grau foi desenvolvido no Colégio de Aplicações João XXIII, na turma do 2º Magistério. A disciplina pela qual optei foi Psicologia da Aprendizagem, ministrada pela professora regente Regina Teixeira.

- A turma é composta por 26 alunas na faixa etária de 17, 18 e 19 anos.

As alunas são participativas e procuram sempre se envolver nas questões apresentadas pela professora. Esta procura sempre abordar os temas propostos pela disciplina de forma a enquadrá-los a realidade presente no nosso sistema educacional.

- As aulas, na maioria das vezes, são expositivas e envolvem temas e questões presentes na realidade brasileira. Para este fim, a professora procura sempre trabalhar utilizando periódicos recentes.

Este estágio foi muito produtivo graças a atenção e a dedicação das alunas e da professora com as estagiárias.

ANEXO D – REGIMENTOS INTERNO (PASSADO E PRESENTE)

INTRODUÇÃO: (HISTÓRICO E IDENTIFICAÇÃO).....0-

TÍTULO I - DOS FINS E OBJETIVOS.....0-

Capítulo I - Dos Fins da Educação Nacional.....0-

Capítulo II - Dos Objetivos Gerais do Ensino.....0-

Capítulo III - Dos Objetivos Específicos do Ensino.....05

TÍTULO II - DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA.....06

Capítulo I - Da Direção.....06

Capítulo II - Da Congregação.....08

Capítulo III - Do Conselho Diretor.....10

Capítulo IV - Dos Departamentos.....13

Capítulo V - Do Conselho de Classe.....15

Capítulo VI - Da Secretaria.....16

Capítulo VII - Dos Serviços Auxiliares de Ensino.....17

Capítulo VIII - Das Associações.....17

TÍTULO III - DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA.....18

Capítulo I - Da Estrutura do Ensino.....18

Capítulo II - Dos Currículos e Programas.....18

Capítulo III - Do Ano Letivo.....19

Capítulo IV - Da Admissão.....19

Capítulo V - Da Matrícula.....20

Capítulo VI - Da Transferência.....22

Capítulo VII - Do Regimento Escolar.....23

Capítulo VIII - Dos Documentos Escolares.....26

TÍTULO IV - DA COMUNIDADE ESCOLAR.....27

Capítulo I - Do Corpo Discente.....27

Capítulo II - Do Corpo Docente.....28

Capítulo III - Do Corpo Técnico-Administrativo.....30

Capítulo IV - Dos Estagiários e Monitores.....31

TÍTULO V - DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS.....31

INTRODUÇÃO HISTÓRICO E IDENTIFICAÇÃO

O Colégio de Aplicação "João XXIII" da Universidade Federal de Juiz de Fora foi criado em 1965, como Ginásio de Aplicação "João XXIII" da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, pelo Professor Murílio de Avellar Hingel.

Inicialmente, com uma 1ª série ginásial de 23 alunos, o Ginásio, considerado uma "Escola de experimentação, demonstração e aplicação", atendia às necessidades dos licenciandos em termos de pesquisa e realização de estágio supervisionado.

Em julho de 1964, foi encaminhado expediente à Inspeção Seccional de Ensino Secundário de Juiz de Fora, solicitando a verificação prévia, para efeito de funcionamento condicional de Ginásio "João XXIII".

Consideradas satisfatórias as condições, a autorização para funcionamento foi concedida pela Portaria nº 63, de 09 de julho de 1965, publicada em o "Minas Gerais".

A Direção do Estabelecimento, exercida comitadamente com a Faculdade, nos termos do Artigo 110, da lei 4024/61 (LDB) optou pelo Sistema Federal de Ensino.

A incorporação da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora à Universidade Federal de Juiz de Fora (Lei nº 5060, de 1º de julho de 1966) resultou na federalização do Ginásio, com conseqüente aproveitamento dos professores e seus vidores que se encontravam em exercício à época da incorporação.

A Reforma Universitária, que provocou a extinção da Faculdade de Filosofia e Letras, gerou os Institutos Básicos e a Faculdade de Educação, conforme plano de reestruturação aprovado pelo decreto nº 62883, de 21 de junho de 1968. O Estatuto da UFJF, aprovado pelo parecer nº 68/69, do Conselho Federal de Educação, previu a transformação do Ginásio em Colégio de Aplicação "João XXIII", vinculado à Faculdade de Educação.

Com a vigência da Lei nº 5692/71, o Colégio de Aplicação permaneceu sob a manutenção da União, continuando a ministrar o ensino de 1º Grau, de 5ª à 8ª série.

Com a separação física da Faculdade de Educação, o Colégio de Aplicação passou a ter o seu corpo administrativo, com direção própria.

Em 1979, na direção da Professora Lucy Maria Brandão, foi assinado, pela UFJF e o Ministério da Educação e Cultura, através da Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus, convênio para aplicação

ção dos Recursos do Salário Educação, nº 7932/79, que resultou na implantação das séries iniciais do 1º Grau no Colégio de Aplicação "João XXIII".

A partir de 1989, através da Portaria nº 584, de 28 de novembro, o Colégio passou a ser vinculado à Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa da UFJF.

Em dezembro de 1991, na direção da Professora Maria Rinaldi Carvalho Miranda, o Conselho Universitário aprovou a implantação do 2º Grau, a partir de 1992, com abertura de duas turmas: uma de Científico e outra de Normal.

O Colégio de Aplicação "João XXIII" da Universidade Federal de Juiz de Fora, sediado na rua Visconde de Mauá 300, bairro Santa Catarina, Juiz de Fora, Minas Gerais, além de oferecer ensino de 1º e 2º Graus é também campo de estágio e pesquisa, contribuindo para a renovação pedagógica das redes escolares do município e do estado.

TÍTULO I
DOS FINS E OBJETIVOS
CAPÍTULO I
DOS FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

ART. 1º - "A Educação Nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e dos grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça."

CAPÍTULO II
DOS OBJETIVOS GERAIS DO ENSINO

ART. 2º - O ensino de 1º e 2º Graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.

ART. 3º - O ensino de 1º e 2º Graus tem por objetivo, ainda, a formação básica do aluno, instrumentalizando-o com os requisitos necessários à sua participação na vida social, política, econômica e cultural.

CAPÍTULO III
DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA ESCOLA

ART. 49 - O Colégio de Aplicação "João XXIII" da Universidade Federal de Juiz de Fora é uma escola pública, voltada para a formação do cidadão crítico e comprometido com a construção de uma sociedade mais justa.

ART. 50 - O Colégio de Aplicação "João XXIII" tem como finalidade primordial a transmissão do saber historicamente acumulado - patrimônio coletivo e direito de todos - entendido não como um fim em si, mas como instrumento de compreensão do homem e do mundo.

§ 1º - O Colégio propõe fazer a mediação entre o conhecimento e a experiência concreta de vida de seus alunos, de forma a proporcionar-lhes elementos de análise crítica que lhes permitam ultrapassar sua própria experiência e assumir, de forma consciente, o papel que lhes cabe no processo de transformação da sociedade.

§ 2º - O Colégio estabelece como parâmetros principais de sua prática pedagógica:

- 1 - A seleção e a priorização de conteúdos, a partir de sua significação humana e social;
- 2 - A adoção de estratégias pedagógicas coerentes com o projeto educativo do Colégio;
- 3 - A valorização do trabalho interdisciplinar;
- 4 - O compromisso de levar todos os alunos, independente de suas diferenças individuais e sociais, a atingirem patamares mínimos de desempenho, buscando estratégias capazes de fazê-los superar suas limitações;
- 5 - A busca de uma prática educativa capaz de promover o pleno desenvolvimento de seus alunos.

ART. 60 - O Colégio terá finalidade de ministrar o ensino de 1º e 2º Graus, atendendo aos princípios e dispositivos estabelecidos na legislação em vigor.

* ART. 70 - Enquanto Colégio de Aplicação, se propõe a:

I - Contribuir para a integração entre os diferentes graus e sistemas de Ensino;

II - Contribuir para melhor formação de recursos humanos para o magistério de 1º e 2º graus;

III - Gerar alternativas pedagógicas comprometidas com a melhoria da qualidade do ensino de 1º e 2º graus;

IV - Integrar-se com as demais unidades universitárias, principalmente aquelas voltadas para a formação de recursos humanos para o magistério.

§ 1º - Constituem mecanismos de concretização dos objetivos acima:

1 - Os estágios supervisionados dos alunos de licenciatura;

2 - Os projetos de pesquisa e/ou extensão comprometidos com a melhoria do ensino de 1º, 2º e 3º graus.

§ 2º - Para consecução dos objetivos acima, é necessário garantir:

1 - A diversificação da clientela, através de processos democráticos de acesso ao 1º grau de forma a assegurar, ao máximo, o caráter representativo da comunidade na qual o Colégio se insere;

2 - O nível de qualificação do seu corpo docente, tanto através de critérios rigorosos de admissão de pessoal, quanto através de um processo contínuo de reciclagem e capacitação de seus professores.

TÍTULO II
DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA
CAPÍTULO I
DA DIREÇÃO I

Seção I
Da Constituição

ART. 89 - O Colégio de Aplicação "João XXIII" será dirigido por um docente da carreira de Magistério de 1º e 2º Graus, lotado no C.A. "João XXIII", em efetivo exercício de suas funções, eleito por professores e funcionários também em efetivo exercício, e nomeado pela autoridade competente, para um período de quatro anos, não podendo haver mandatos consecutivos.

§ 1º - O Diretor será substituído em suas ausências e impedimentos pelo Vice-Diretor cuja escolha e nomeação far-se-ão na forma estabelecida para a escolha e nomeação do Diretor.

§ 2º - A destituição do Diretor e/ou Vice-Diretor poderá ser proposta pela Congregação, em reunião convocada exclusivamente para este fim, com pauta acompanhada de exposição de motivos, necessitando para aprovação do voto de, no mínimo, 2/3 (dois terços) dos membros da Congregação.

Seção II Da Competência

ART. 90 - Compete ao Diretor:

- I - Administrar e dirigir o Colégio respeitadas as competências dos Departamentos e decisões da Congregação;
- II - Convocar e presidir as reuniões da Congregação, do Conselho Diretor e do Conselho de Classe;
- III - Encaminhar os processos da Escola aos órgãos competentes;
- IV - Requisitar o material de consumo, equipamentos e material permanente bem como execução de serviços de terceiros;
- V - Comunicar à autoridade competente da Universidade a ocorrência de ato ou fato que exija a instauração de inquérito ou sindicância;
- VI - Representar oficialmente o Estabelecimento ou indicar um representante para este fim;

07

VII - Executar e fazer executar as decisões da Congregação e do Conselho Diretor;

VIII - Zelar pela manutenção da ordem e da disciplina, restando por abusos ou omissão;

IX - Responder pelo material e bens sob a sua guarda;

X - Distribuir os funcionários técnico-administrativos de acordo com a necessidade do serviço, ouvido o Chefe de Secretarias;

XI - Organizar e fazer cumprir o horário dos servidores lotados no Colégio;

XII - Baixar atos e designar comissões especiais para tratar de assunto de interesse do Colégio;

XIII - Organizar a distribuição do espaço físico do Colégio;

XIV - Indicar o Chefe de Secretaria;

XV - Atribuir, dentre essas competências, as que ficarão a cargo do Vice-Diretor;

XVI - Resolver casos omissos no Regimento, ouvidas a Congregação.

CAPÍTULO II

DA CONGREGAÇÃO

Seção I

Da Constituição

ART. 10 - A Congregação é o órgão máximo de deliberação administrativa, pedagógica e disciplinar e se compõe de todos os professores em regular e efetivo exercício de suas funções no Colégio, e será presidida pelo Diretor.

Parágrafo único - Poderão tomar parte nas reuniões da Congregação, a juízo da maioria dos presentes, pessoas cujos depoimentos possam esclarecer assuntos em pauta, as quais, no entanto, será vedado participar das votações.

Seção II

Do Funcionamento

08

ART. 14 - Compete à Congregação:

- I - Estabelecer a linha filosófica, pedagógica e disciplinar do Colégio;
- II - Elaborar ou modificar o Regimento, necessitando para tanto da aprovação de, no mínimo, 2/3 (dois terços) de seus membros, salvo nos casos em que a lei determine;
- III - Regulamentar e encaminhar a eleição da Chapa Diretor/Vice-Diretor, através de indicação de Comissão Eleitoral, que deve elaborar as normas a serem aprovadas pela Congregação, no prazo de até seis meses antes do término do mandato do Diretor em exercício;
- IV - Aprovar a extinção e/ou criação de cursos regulares, bem como as respectivas grades curriculares;
- V - Aprovar proposta de criação e/ou extinção de Departamentos;
- VI - Deliberar sobre o preenchimento das vagas da carreira de Magistério alocadas no Colégio;
- VII - Aprovar o plano geral de atividades do Colégio;
- VIII - Aprovar a realização de eventos e a execução de projetos em que esteja envolvido todo o Colégio;
- IX - Aprovar o calendário escolar;
- X - Fixar o número de alunos por turma;
- XI - Decidir sobre diretrizes e critérios de admissão de alunos;
- XII - Estabelecer as normas disciplinares e zelar pelo seu cumprimento.

CAPÍTULO III
DO CONSELHO DIRETOR

Seção I
Da Constituição e Funcionamento

10

ART. 11 - A Congregação reunir-se-á, ordinariamente, duas vezes por ano, e, extraordinariamente, sempre que convocada pelo seu Presidente ou por 2/3 (dois terços) de seus membros, em horário fixado com antecedência mínima de 48 horas, e só poderá deliberar com a presença da maioria dos seus membros.

§ 19 - Em caso de urgência, a juízo do Presidente ou da maioria dos membros, a convocação poderá ser feita com antecedência menor, restrita a reunião no assunto de caráter excepcional que lhe houver dado causa.

§ 20 - Em qualquer caso, na convocação deverá constar a pauta dos trabalhos, local, dia e hora do início da reunião.

§ 20 - Quando a convocação for feita pelos membros, deverá vir instruída por justificativa assinada pelos 2/3 (dois terços) exigidos.

ART. 12 - Para a votação observar-se-ão os seguintes preceitos:

- I - A votação será simbólica, nominal ou secreta, adotando-se a primeira forma sempre que uns das duas outras não for requerida por qualquer membro, nem expressamente previstas;
- II - A votação será secreta sempre que a matéria for interesse pessoal de algum membro deste Colegiado;
- III - Qualquer membro poderá fazer consignar em ata o seu voto desde que por escrito.

ART. 13 - As reuniões da Congregação serão registradas em ata que será assinada por todos os presentes à reunião na qual foi discutida e aprovada.

Seção III
Da Competência

09

ART. 15 - O Conselho Diretor é órgão consultivo e deliberativo sobre questões administrativas disciplinares e pedagógicas do Colégio e compõe-se:

- I- do Diretor, como seu Presidente;
- II- do Vice-Diretor, como seu Vice-Presidente;
- III- dos Chefes de Departamento;
- IV- do Coordenador de 1º grau;
- V- do Coordenador de 2º grau.

Seção II

Da Competência

ART. 16 - Compete ao Conselho Diretor:

- I- Funcionar como órgão consultivo do Diretor sobre questões da competência da Direção;
- II- Propor, para análise e aprovação da Congregação, medidas administrativas, disciplinares e pedagógicas;
- III- Analisar e aprovar medidas administrativas, disciplinares e pedagógicas quando da impossibilidade de se reunir a Congregação;
- IV- Analisar e encaminhar à Congregação propostas de modificação do Regimento, originário do próprio Conselho ou de outros órgãos do Colégio;
- V- Indicar um de seus membros para substituir o Diretor, na falta ou impedimento do Vice-Diretor;
- VI- Referendar encaminhamento sobre remoção, transferência, redistribuição e cessão de docentes, ouvido(s) o(s) Departamento(s) competente(s);
- VII- Deliberar sobre remanejamento interno e afastamento de docentes no caso em que esteja envolvido mais de um Departamento, ouvidos os Departamentos interessados;
- VIII- Deliberar sobre dispensa de docente ouvido(s) o(s) departamento(s) competente(s);
- IX- Indicar membros para compor Comissão Examinadora de Concurso Público ou Prova de Seleção de docentes;
- X- Indicar representantes no Colégio em órgãos e comissões.

- XI- Propor criação, extinção e fusão de cursos;
- XII- Coordenar, fiscalizar e avaliar a implementação da proposta curricular do Colégio, em cada curso;
- XIII- Compatibilizar os programas de ensino dos Departamentos e o plano geral de atividades do Colégio;
- XIV- Promover a integração dos conteúdos por série e das séries entre si;
- XV- Sugerir atividades pedagógicas não previstas na grade curricular, diretamente relacionadas aos cursos;
- XVI- Propor, ao Departamento competente, alterações na proposta curricular do Colégio;
- XVII- Propor ao Departamento competente cursos de aperfeiçoamento e extensão ou outras providências que se mostram necessárias à melhoria do ensino na escola e/ou comunidade;
- XVIII- Propor à Congregação o calendário escolar;
- XIX- Aprovar atividades extra-classe;
- XX- Aprovar horário de aula constante na grade curricular de cada curso e das atividades de recuperação;
- XXI- Propor diretrizes e critérios de admissão de alunos.

Seção III

Dos Coordenadores de Curso

- ART. 17 - Os Coordenadores são responsáveis por promover a coordenação didática de cada grau de ensino.
- ART. 18 - Os Coordenadores de 1º e 2º graus serão eleitos por votação direta e secreta entre e pelos seus pares.
- ART. 19 - O mandato dos Coordenadores de que trata o artigo 18 terá a duração de 2 anos, podendo haver uma recondução consecutiva.
- ART. 20 - Compete aos Coordenadores:
- I- Representar o Colégio junto ao CEPE;
 - II- Encaminhar ao CEPE sugestões, propostas e outros expedientes de interesse do Colégio;
 - III- Representar o respectivo grau de ensino no Conselho Diretor;
 - IV- Promover a coordenação didática do respectivo grau de ensino.

- V- Orientar a adaptação de alunos transferidos;
- VI- Propor horário de aula das disciplinas constantes na grade curricular;
- VII- Propor horário das atividades de recuperação;
- Parágrafo único: o Vice-Coordenador, eleito da mesma forma do Coordenador, substituirá o titular em faltas ou impedimentos e poderá, eventualmente, encarregar-se de outras tarefas que lhe forem atribuídas.

CAPÍTULO IV
DOS DEPARTAMENTOS

ART. 21 - O Departamento é a menor subdivisão da estrutura do Colégio, para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e distribuição de pessoal, resultante de unidade coerente de disciplinas afins, congregando docentes para objetivos comuns de ensino e pesquisa.

ART. 22 - O Colégio compõe-se dos seguintes Departamentos:

- I- Departamento de Letras e Artes;
- II- Departamento de Ed. Física;
- III- Departamento de Ciências Humanas;
- IV- Departamento de Matemática;
- V- Departamento de Ciências Naturais.

ART. 23 - Compete ao Departamento:

- I- Elaborar os planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino, pesquisa e extensão aos seus docentes;
- II- Coordenar e promover a integração dos conteúdos de suas disciplinas;
- III- Aprovar os programas de ensino de suas disciplinas;
- IV- Solicitar à Direção, para aprovação pelo Conselho Diretor, abertura de Concurso ou Seleção para docentes;
- V- Deliberar sobre a conveniência de pedido de prorrogação de Concurso Público;

13

- VI- Propor à Direção a contratação e dispensa de docentes;
- VII- Dar parecer sobre afastamento, remoção, transferência, redistribuição e cessão de professores no âmbito de Departamento;

VIII- Propor ao Conselho Diretor os programas das disciplinas e o plano departamental, verificado a execução dos meses;

- IX- Propor à Congregação a carga horária das suas disciplinas;

X- Indicar membros para compor Comissão Examinadora de Concurso Público e Seleção de docentes;

XI- Conhecer e decidir, no seu âmbito, em matéria de ensino, sobre recursos interpostos por responsáveis pelos alunos;

XII- Promover cursos, grupos de estudo visando aprimoramento dos professores;

XIII- Promover avaliação permanente do processo pedagógico.

ART. 24- O Departamento será chefiado por um dos seus membros, em efetivo exercício de suas funções no Colégio, eleito por seus pares, com mandato de dois anos, podendo haver uma reeleição consecutiva.

Parágrafo único- O subchefe de Departamento, eleito da mesma forma do chefe, substituirá o titular em faltas ou impedimentos, e poderá, eventualmente, encarregar-se de outras tarefas que lhe forem atribuídas.

ART. 25- Compete ao Chefe de Departamento:

- I- Convocar e presidir as reuniões do Departamento;
- II- Administrar e representar o Departamento;
- III- Fiscalizar o cumprimento dos programas de ensino e a execução dos demais planos de trabalho;
- IV- Promover e avaliar a implementação da proposta curricular das disciplinas do Departamento;

14

- V- Zelar pela ordem no âmbito do Departamento;
- VI- Adotar, em casos de urgência, medidas que se imponham em matéria de competência do Departamento, submetendo seu ato a ratificação deste;
- VII- Responsabilizar-se pelos bens móveis e equipamentos' alocados no Departamento;
- VIII- Coordenar a elaboração do plano departamental e responsabilizar-se por sua implementação.

CAPÍTULO V
DO CONSELHO DE CLASSE

Seção I
Da Constituição e Competência

ART. 26 - O Conselho de Classe se constitui dos professores de cada turma e do Diretor que o preside.

ART. 27 - Compete ao Conselho de Classe:

- I- Analisar e avaliar, em função dos objetivos propostos, a classe e os alunos individualmente no que se refere a rendimento escolar e desenvolvimento pessoal;
- II- Propor medidas que visem solucionar dificuldades detectadas no processo educativo;
- III- Fazer a distribuição dos alunos por turmas;
- IV- Propor, ao Conselho Diretor, o cancelamento ou o impedimento de renovação de matrícula de alunos que apresentem problemas disciplinares;
- V- Pronunciar-se sobre casos de renovação de matrícula de aluno que, pela segunda vez, for reprovado na mesma série.

Seção II
Do Coordenador de Turma

ART. 28 - Cada turma terá por coordenador um professor da mesma, indicado pela Direção.

ART. 29 - Compete ao Coordenador de turma:

- I- Ser o elemento de ligação entre a turma, a direção e os demais professores;
- II- Promover o relacionamento com os pais ou responsáveis' pelos alunos, trocando informações e ajudando-se mutuamente na solução de problemas;
- III- Identificar dificuldades ou necessidades da turma e/ou de alunos levando-os ao conhecimento dos órgãos competentes;
- IV- Relacionar-se com os demais professores da turma para uma ação conjunta;
- V- Apresentar o perfil da turma nas reuniões do Conselho de Classe;
- VI- Marcar, convocar e conduzir as reuniões com os pais ou responsáveis pelos alunos da turma;
- VII- Encaminhar aos respectivos professores problemas específicos de suas disciplinas;
- VIII- Dar providências nos encaminhamentos aprovados nos Conselhos de Classe;
- IX- Promover a eleição dos representantes de turma assistindo-lhes para uma ação conjunta.

CAPÍTULO VI
DA SECRETARIA

ART. 30 - A Secretaria tem por finalidade a organização do serviço de escrituração, registro e arquivos escolares.

ART. 31 - O Chefe de Secretaria será indicado pelo Diretor e designado pela autoridade competente.

ART. 32 - Compete ao Chefe de Secretaria:

- I- Zelar pelo arquivo geral, organizando-o de modo a permitir consulta e obtenção imediata de informações referentes à movimentação do expediente e a dados estatísticos;
- II- Organizar o sistema de escrituração e arquivo dos atos escolares, registro de matrícula, frequência e aproveitamento dos alunos e outros dados referentes à vida escolar dos mesmos;
- III- Organizar o conjunto de formulários, fichas e livros de registro necessários à rotina administrativa do Colégio;
- IV- Responsabilizar-se pelos serviços de datilografia e mecanografia do Colégio;
- V- Redigir e expedir correspondência;
- VI- Fazer levantamento, requisição e controle de material.
- VII- Responsabilizar-se pelos bens sob a sua guarda.

CAPÍTULO VII

DOS SERVIÇOS AUXILIARES DE ENSINO

- ART. 33 - O Colégio manterá em funcionamento Biblioteca e Laboratórios necessários à realização e enriquecimento dos trabalhos pedagógicos.

Parágrafo único: A organização e funcionamento destes serviços serão regulamentados pelo Conselho Diretor.

CAPÍTULO VIII

DAS ASSOCIAÇÕES

Seção I

Do Grêmios Estudantil

- ART. 34 - Aos alunos fica assegurada a organização do Grêmios Estudantil, como entidade representativa dos interesses dos estudantes.

- ART. 35 - A organização e funcionamento serão estabelecidos em estatuto próprio, aprovado pela Congregação.

TÍTULO III

DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA

CAPÍTULO I

DA ESTRUTURA DO ENSINO

- ART. 36 - O Colégio de Aplicação ministrará o ensino de 1º e 2º Graus.

Parágrafo único: No ensino de 2º grau serão oferecidas duas opções:

- 2º grau sem habilitação profissional;
- Curso Normal.

- ART. 37 - O ensino de 1º e 2º graus será organizado em sistema seriado anual, em regime de externato, com duração, dias letivos e horas de atividades escolares de acordo com a legislação em vigor.

- ART. 38 - As turmas serão organizadas pelos Conselhos de Classe, ressaltando-se o critério de homogeneidade entre as turmas da mesma série e da heterogeneidade interna de cada turma.

§ 1º - Com aprovação da Congregação, poderá, excepcionalmente, organizar-se turmas especiais para atendimento a Projeto de Pesquisa.

§ 2º - O Colégio poderá organizar classes que reúnam alunos de diferentes séries, mas de nível equivalente de desempenho, para o desenvolvimento dos conteúdos e atividades de Língua Estrangeira Moderna, Educação Artística, Educação Física e outras, conforme necessidade e/ou conveniência pedagógica.

CAPÍTULO II

DOS CURRÍCULOS E PROGRAMAS

ART. 44 - A admissão de alunos para preenchimento das vagas na 1ª série far-se-á mediante sorteio público, respeitadas as normas do Edital.

§ 1º - 100% das vagas serão destinadas à comunidade.

§ 2º - Serão admitidos na 1ª série do 1º grau os filhos de servidores técnico-administrativos e dos professores de 1º e 2º graus, lotados e em exercício no Colégio, sem prejuízo do número de vagas fixado pela Congregação.

ART. 45 - O ingresso nas demais séries do 1º grau, quando houver vaga, far-se-á por sorteio público, respeitadas as normas do Edital.

ART. 46 - A admissão de alunos para preenchimento das vagas existentes no 2º grau, após a matrícula dos alunos do Colégio, far-se-á por meio de critérios definidos pela Congregação.

ART. 47 - O Colégio não aceita matrícula compulsória em nenhuma série do 1º ou 2º grau.

CAPÍTULO V DA MATRÍCULA

ART. 48 - A matrícula será feita pelo responsável pelo aluno, nos períodos previstos no Calendário Escolar.

Parágrafo único: Perderá o direito à matrícula o aluno cujo responsável não a efetuar no período previsto no calendário escolar.

ART. 49 - Os documentos exigidos para arquivamento serão:

- I- Fotocópia da certidão de idade;
- II- Requerimento de matrícula fornecido pela Secretaria;
- III- Histórico Escolar em que constem todos os dados e informações exigidos pela legislação, em caso de transferência.

ART. 39 - As grades curriculares dos diferentes cursos serão elaboradas pelo Conselho Diretor e aprovadas pela Congregação ouvidos os Departamentos.

Parágrafo único: As grades curriculares dos cursos atenderão aos conteúdos, objetivos e currículos mínimos fixados pelo CFE, que farão parte desse Regimento.

ART. 40 - Os programas das disciplinas serão elaborados e aprovados pelos Departamentos, compatibilizados pelo Conselho Diretor.

ART. 41 - Os objetivos das disciplinas estarão em consonância com os fins da Educação Nacional, os objetivos de ensino de 1º e 2º graus, as finalidades do Colégio e os fins específicos de cada disciplina.

§ 1º - Os programas poderão sofrer alterações por proposta dos Departamentos ou do Conselho Diretor, precisando, para isso, da aprovação desses órgãos.

§ 2º - Caberá ao Conselho Diretor promover a integração horizontal e vertical dos programas.

CAPÍTULO III DO ANO LETIVO

ART. 42 - O ano letivo, independente do ano civil, será fixado de acordo com a legislação vigente.

ART. 43 - O Calendário Escolar deverá fixar os dias letivos, os dias santos, os feriados, os recessos, as atividades especiais, as férias, os períodos de recuperação e de matrícula.

CAPÍTULO IV DA ADMISSÃO

A matrícula dos alunos que concluíram a 8ª série do 1º grau no Colégio de Aplicação "João XXIII", na 1ª série do 2º grau, será feita mediante opção por um dos Cursos oferecidos.

Parágrafo único: Quando o número de opções por um dos cursos for superior ao número de vagas oferecidas, a Congregação definirá os critérios de preenchimento das vagas.

ART. 51 - Admitir-se-á o trancamento de matrícula de alunos com doenças graves comprovadas.

Parágrafo único: As doenças mencionadas no "caput" deste artigo são aquelas previstas na legislação em vigor bem como outras que requeram tratamento especial assim considerado pela Junta Médica da Universidade.

ART. 52 - Garantir-se-á a vaga ao aluno do Colégio que temporariamente se ausentar da cidade para participar de programa de intercâmbio cultural desde que, ao retornar, esteja cursando o mesmo grau de ensino.

ART. 53 - Garantir-se-á a vaga ao aluno do Colégio que mudar da cidade para acompanhar seu responsável afastado temporariamente para aprimoramento profissional atestado pela instituição de origem ou por aquela onde foi realizado o referido aprimoramento, desde que, ao retornar, esteja cursando o mesmo grau de ensino.

ART. 54 - O Colégio reserva-se o direito de rejeitar a matrícula de aluno que, pela segunda vez, for reprovado na mesma série.
Parágrafo único: A renovação ou cancelamento, neste caso, será definido pela Direção, ouvido o Conselho de Classe.

ART. 55 - O Colégio reserva-se o direito de não renovar a matrícula ou a cancelar, em qualquer época do ano, por motivo disciplinar.
Parágrafo único: A não renovação ou cancelamento, neste ca-

so, será definido pelo Conselho Diretor, ouvido o Conselho de Classe

CAPÍTULO VI DA TRANSFERÊNCIA

ART. 56 - Será facultada a transferência para outro estabelecimento de ensino a aluno cujo responsável manifeste este desejo em requerimento próprio.

ART. 57 - O Colégio poderá expedir transferência nos casos previstos nos artigos 54 e 55 deste Regimento.

ART. 58 - O Colégio aceitará transferência nos seguintes casos:

I- De alunos que se enquadrem nos artigos 52 e 53 deste Regimento;

II- De filhos de servidores técnico-administrativos e professores de 1º e 2º graus lotados e em exercício no Colégio, em qualquer série do 1º grau, sem prejuízo do número de vagas fixado pela Congregação.

ART. 59 - Nos casos de transferência recebida com o ano letivo em curso, além dos documentos ordinariamente exigidos para a matrícula, será exigido outro em que conste:

I- Frequência às aulas dadas, em cada atividade ou disciplina;

II- Os respectivos resultados obtidos até a data de transferência;

III- O sistema de apuração do rendimento escolar.

ART. 60 - O aluno transferido que não apresentar a documentação escolar completa, no prazo de trinta dias, terá a sua matrícula cancelada.

ART. 61 - Não serão aceitas transferências de alunos com regime de dependência ou condicionados a estudos de recuperação.

ART. 63 - A transferência de alunos do Colégio de um dos cursos do 2º grau para outro far-se-á segundo critérios propostos pelo Conselho Diretor e aprovados pela Congregação.

ART. 64 - Compete ao Coordenador de Curso orientar a adaptação dos alunos transferidos.

CAPÍTULO VII DO REGIMENTO ESCOLAR

Seção I Da Frequência

ART. 65 - Compete ao professor o registro e a apuração da assiduidade dos alunos.

ART. 66 - Os mínimos de frequência a serem exigidos são aqueles determinados pela legislação em vigor.

ART. 67 - As gestantes e os alunos acometidos por doenças graves, tanto as previstas na legislação em vigor como outras que também requerem tratamento especial, assim considerado pela Junta Médica da Universidade, poderão requerer, por seus pais ou responsáveis acompanhamento durante o período de afastamento.

§ 1º - O requerimento previsto no "caput" deste artigo deverá dar entrada, na Secretaria, até 15 dias após o início do afastamento.

§ 2º - As atividades de acompanhamento serão estabelecidas pelo Conselho de Classe.

ART. 68 - Será isento da prática de Educação Física, definitivamente ou temporariamente, o aluno amparado pela legislação específica, após apresentação do laudo médico comprobatório.

Parágrafo único: O professor deverá fazer constar de seu planejamento atividades outras que atendam aos alunos mencionados no "caput" deste artigo, compensando as atividades para as quais possui isenção.

23

Seção II Da Verificação do Rendimento

ART. 69 - Compete ao professor a atribuição de pontos que expressam o resultado da avaliação.

ART. 70 - Os alunos receberão quatro boletins com pontos bimestrais com os seguintes valores:

1º bimestre: 20 pontos

2º bimestre: 20 pontos

3º bimestre: 30 pontos

4º bimestre: 30 pontos

ART. 71 - Nas disciplinas em que o único requisito para promoção é a assiduidade pode haver atribuição de pontos para avaliação do nível de aproveitamento e desenvolvimento do aluno, não computando seu resultado para efeito de promoção.

ART. 72 - A nota final do aluno, por disciplina, em cada ano letivo, será a soma dos pontos bimestrais.

Seção III Da Promoção

ART. 73 - Serão conjugados, na promoção do aluno, a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

ART. 74 - Será considerado aprovado por meio de pontos na escala de 0 a 100 o aluno que alcance:

I- Frequência igual ou superior a 75% e, no aproveitamento, o mínimo de 60 pontos.

II- Frequência igual ou superior a 50% e, em aproveitamento, acima de 80 pontos.

ART. 75 - Será considerado reprovado o aluno que:

24

- I- Não conseguir o mínimo de 40 pontos em qualquer uma das disciplinas.
- II- Não conseguir, em mais de três disciplinas, o mínimo de 60 pontos.
- III- Não obter o mínimo de 50% em frequência.

ART. 75 - Será aprovado, nas disciplinas em que o único requisito para promoção é a assiduidade, o aluno que obtiver o mínimo de 75% de frequência.

Seção IV Da Recuperação

ART. 76 - Os estudos de recuperação visam proporcionar novas oportunidades de aprendizagem ao aluno com aproveitamento e/ou frequência insuficiente.

ART. 77 - O Colégio oferecerá aos alunos estudos de recuperação para a primeira e final.

ART. 78 - A recuperação atenderá à legislação em vigor.

ART. 79 - Ficará sujeito à recuperação final, em cada disciplina, o aluno que se encontrar em uma das seguintes situações:

- I- Com frequência igual ou superior a 75% e tiver obtido entre 40 a 59,9 pontos;
- II- Com frequência compreendida entre 50% e 74% e aproveitamento entre 60 e 80 pontos;
- III- Tiver frequência compreendida entre 50% e 74% em conteúdo cujo único requisito for a assiduidade.

ART. 80 - O resultado obtido nos estudos de recuperação substitui o anterior, passando a ser o final.

ART. 81 - Na recuperação final será considerado aprovado:

- I- O aluno que tiver obtido conceito "Regular" ou "Boc", em cada disciplina;
- II- O aluno que tiver comparecido, no mínimo, a 75% das aulas nas disciplinas em que a assiduidade constitui requisito único para aprovação.

Seção V

Dos Estágios Supervisionados

ART. 82 - O Estágio Supervisionado do Curso Normal, considerado elemento mediador entre a teoria e a prática pedagógica, é obrigatório e visa integrar o profissional à realidade.

ART. 83 - O Estágio terá duração prevista na grade curricular e será regulamentado pelo Conselho Diretor.

CAPÍTULO VIII DOS DOCUMENTOS ESCOLARES

ART. 84 - O Colégio manterá, em sua Secretaria, a escrituração, livros e arquivos que assegurem a verificação de identidade de cada aluno e da regularidade e autenticidade de sua vida escolar.

Parágrafo único: A expedição de certificados e diplomas será feita pela Secretaria do Colégio, na forma das disposições legais.

ART. 85 - Poderão ser incinerados os documentos de rotina ou considerados sem valor, mediante autorização do Diretor, ouvido o Conselho Diretor.

§ 1º - Os documentos a serem incinerados deverão constar de relação que os substituirá no arquivo.

§ 2º - Poderão, ainda, ser incinerados os diários-de-

-classe, após registro dos dados.

§ 3º - A incineração dos documentos será realizada de acordo com as normas do órgão competente.

TÍTULO IV
DA COMUNIDADE ESCOLAR
CAPÍTULO I
DO CORPO DISCENTE

Seção I

ART. 86 - O corpo discente é constituído pelos alunos regularmente matriculados no Colégio.

ART. 87 - São direitos do pessoal discente:

- I- Ser tratado com respeito, atenção e urbanidade por toda a comunidade escolar;
- II- Apresentar solicitações relativas ao bom andamento do ensino-aprendizagem, bem como expor dificuldade encontrada no estudo de qualquer disciplina;
- III- Participar de associações e grêmios, conforme o estabelecido na legislação em vigor;
- IV- Solicitar revisão de prova e trabalhos de Recuperação Final até 48 horas após a entrega do resultado.

ART. 88 - Aos alunos portadores de deficiência física será assegurado o tratamento diferenciado tanto durante o processo de ensino aprendizagem quanto na forma de avaliação e critérios de promoção, conforme normas estabelecidas.
Parágrafo único: As normas serão estabelecidas pelo Conselho Diretor e aprovadas pela Congregação.

ART. 89 - São deveres do pessoal discente;

- I- Cumprir o Regimento do Colégio;
- II- Desempenhar, a contento, todas as atividades escolares em que se exigir sua participação;
- III- Ser pontual e assíduo;
- IV- Zelar pelo bom nome do Colégio;
- V- Contribuir para a manutenção e asseio do prédio;

- VI- Preservar o mobiliário escolar, equipamentos e as instalações de uso coletivo, responsabilizando-se pelas despesas decorrentes de danos causados ao patrimônio.
- VII- Atender as normas disciplinares estabelecidas pela Congregação.

Seção II
Das Sanções

ART. 90 - Ao corpo discente, de acordo com a natureza e gravidade da infração, serão aplicadas as seguintes sanções:

- I- Advertência oral;
- II- Advertência escrita;
- III- Suspensão;
- IV- Transferência;

ART. 91 - As autoridades competentes para aplicar as sanções do artigo anterior são:

- I- Professor: Itens I, II.
- II- Diretor: Itens III, IV.

CAPÍTULO II
DO CORPO DOCENTE

ART. 92 - O corpo docente é constituído pelos professores da carreira do Magistério de 1º e 2º graus, lotados no Colégio.

ART. 93 - A admissão do professor ficará sujeita às exigências da legislação em vigor, resguardadas as seguintes condições:

- I- O professor deverá ser portador de Licenciatura Plena;
- II- Os professores de 1ª à 4ª série deverão atender a um dos requisitos abaixo:
a- Ter concluído Curso de Pedagogia; habilitação Magistério de 1º grau;
- b- Ter concluído Curso Normal e uma Licenciatura Plena.

ART. 97 - O regime disciplinar do corpo docente reger-se-á pela legislação em vigor.

CAPITULO III
DO CORPO TECNICO ADMINISTRATIVO

ART. 98 - O corpo Técnico-Administrativo é constituído pelos funcionários lotados no Colégio pela Administração superior da UFJF.

ART. 99 - São direitos do pessoal técnico-administrativo:
I- Ser tratado com respeito, atenção e urbanidade por toda a comunidade escolar;
II- Ter acesso a todas as informações necessárias ao bom andamento profissional;
III- Apresentar à Direção solicitações relativas ao bom andamento do trabalho assim como expor dificuldades encontradas no desempenho de suas tarefas;
IV- Ter condição de frequentar cursos de aprimoramento profissional, desde que resguardadas as necessidades do serviço.

ART. 100- São deveres do pessoal técnico-administrativo:
I- Observar as normas legais e regulamentares;
II- Exercer com dedicação as atribuições inerentes a seu cargo ou função e outras que lhe forem atribuídas pela Direção;
III- Ser assíduo e pontual;
IV- Atender com presteza e atenção ao público em geral;
V- Zelar pela economia do material e pela conservação do patrimônio público;
VI- Guardar sigilo sobre assuntos do Colégio;
VII- Tratar com urbanidade todos os membros da comunidade escolar.

ART. 101- O regime disciplinar do corpo técnico-administrativo reger-se-á pela legislação em vigor.

Parágrafo Único: A redistribuição e transferência para o Colégio estará condicionada ao atendimento ao disposto neste artigo.

ART. 94 - A remuneração e demais condições de emprego do pessoal docente ficarão a cargo dos órgãos competentes da UFJF, obedecida a legislação em vigor

ART. 95 - São direitos do pessoal docente:
I- Realizar projetos de pesquisa e de extensão desde que aprovados pelo seu Departamento;
II- Propor ao Departamento a execução de experiências pedagógicas que visem ao aprimoramento do ensino;
III- Ter acesso a recursos que facilitem a execução e aprimoramento de seu trabalho;
IV- Ter acesso a todas as informações necessárias ao bom desempenho profissional;
V- Ter condição de frequentar cursos de capacitação docente, respeitado o Plano Departamental, segundo critérios estabelecidos pelo Conselho Diretor.

ART. 96 - São deveres dos professores:
I- Observar as normas legais e regulamentares;
II- Atender aos objetivos específicos do Colégio e integrar-se na filosofia do mesmo;
III- Exercer com dedicação as atribuições inerentes ao seu cargo e função;
IV- Ser assíduo e pontual no serviço;
V- Entregar à Secretaria resultados dos alunos nos prazos pré-fixados;
VI- Tratar com urbanidade todos os membros da comunidade escolar;
VII- Colaborar na observância das normas disciplinares do Colégio;
VIII- Guardar sigilo sobre assuntos do Colégio;

CAPÍTULO IV
DOS ESTAGIÁRIOS E MONITORES

ART. 102 - O Colégio de Aplicação receberá estagiários dos diferentes Cursos de Licenciatura oferecidos pela Universidade, bem como estagiários de outras instituições de ensino.

§ 1º - As atividades dos estagiários dos cursos da UFJF obedecerão às normas estabelecidas pelos órgãos competentes.

§ 2º - As atividades dos estagiários de outras instituições estarão sujeitas à aprovação do Conselho Diretor e dos Departamentos interessados.

ART. 103 - O Colégio participará do Programa de Monitoria da UFJF como forma de integrar-se às atividades voltadas para a melhoria do ensino.

Parágrafo único: As atividades dos monitores obedecerão às normas estabelecidas pelos órgãos competentes.

TÍTULO V

DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

ART. 104 - O Colégio manterá a organização dos três departamentos "Comunicação e Expressão", "Ciências", e "Estudos Sociais", até que seja assegurada a remuneração relativa às funções gratificadas para os cinco chefes previstos.

ART. 105 - Aos professores já locados no Colégio, que não atenderem ao disposto no item I do Artigo 93, será concedido, pelo Departamento, prazo para complementação de estudos.

ART. 106 - Caberá recurso:

- I- Das decisões de Departamento, para Conselho Diretor;
- II- Das decisões de Diretor ou do Conselho Diretor, para a Congregação

III- Das decisões de Congregação, para o Conselho Universitário ou CEPE.

§ 1º - O recurso deverá ser interposto até 48 horas após a decisão.

§ 2º - O recurso será formulado, por escrito, ao órgão de cuja deliberação se recorre, contendo a petição, a exposição dos fatos e as razões do pedido de nova decisão.

§ 3º - No prazo de cinco dias é facultada à autoridade ou órgão recorrido reformar a sua decisão. Se não o fizer, reverterá, nas 48 horas seguintes, com ou sem razões da manutenção do despacho, o recurso à autoridade ou órgão competente para apreciá-lo.

ART. 107 - Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pelo Diretor, ouvido o Conselho Diretor.

ART. 108 - Em caso de urgência, plenamente justificada pelas circunstâncias, o Diretor poderá tomar decisões ad-referendum, seja no plano administrativo ou de ensino.

Parágrafo único: Na hipótese prevista neste artigo, o Conselho Diretor deverá apreciar o ato na reunião que seguir à sua prática, importando a desaprovção, conforme caso, em sustar-lhe os efeitos ou impedir, em situações futuras e análogas, o exercício da mesma faculdade.

ART. 109 - Este Regimento será alterado, sempre que as conveniências pedagógicas e administrativas o recomendarem, fazendo-se a devida comunicação aos órgãos competentes, entrando as modificações em vigor a partir do ano letivo seguinte.
Parágrafo único: Qualquer alteração no Regimento necessitará, para a aprovação, dos votos de 2/3 dos membros da Congregação.

ART. 110 - Este Regimento foi aprovado pela Congregação em 16 de dezembro de 1991, entrando em vigor no ano letivo de 1992.

Materia	1ª série			2ª série			3ª série			Total
	CUS	CHA	CHS	CUS	CHA	CHS	CUS	CHA	CHS	
Português	01	20	03	03	90	02	60	02	60	180
Literatura maior	02	60	03	70	02	60	02	60	02	120
Literatura menor	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Geografia	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Historia	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Sociologia	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Matematica	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Biologia	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Fisica	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Quimica	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Psicologia	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Medicina	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Engenharia	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Arquitetura	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Desenho	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Arte	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Letras	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Disciplinas de	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
especialização	02	60	03	90	02	60	02	60	02	120
Sub-Total	26	780	27	940	20	600	20	600	20	600

LEGENDA: CUS = Carga Horária Semanal CHA = Carga Horária Anual
 1- INDICADORES FIXOS: No de dias letivos/ano: 180
 No de semanas letivas: 36
 Duração módulo/aula: 50 min.
 Duração do recreio: 20 min.

2- OBSERVAÇÕES:
 - Língua Portuguesa e Literatura, para verificação do rendimento escolar, serão avaliadas em conjunto como um só conteúdo.
 - Língua Inglesa e Língua Francesa serão ministradas por níveis, de acordo com teste de aferição realizado no início de cada série.
 - Moral e Cívica será oferecida sob a forma de projeto, num total de 30 horas.
 - Introdução à Computação será ministrada ao longo da 1ª e 2ª séries, num total de 30 horas.

Partes	Materia	Conteúdos Específicos	1ª série			2ª série			Total
			CUS	CHA	CHS	CUS	CHA	CHS	
PARTE DIVERSIFICADA	FORMAÇÃO ESPECIAL	da Educação	01	10	03	108	02	60	180
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
PARTE COMUM	LEI Nº 5692/71	Conteúdos Específicos	01	10	03	108	02	60	180
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
			02	60	03	90	02	60	120
Sub-Total 1			26	780	27	940	20	600	220
			07	210	06	180	10	300	300
Sub-Total 2			33	990	33	1020	30	900	520
			Total Geral						

LEGENDA: CUS = Carga Horária Semanal CHA = Carga Horária Anual
 1- INDICADORES FIXOS: No de dias letivos/ano: 180
 No de semanas letivas: 36
 Duração módulo/aula: 50 min.
 Duração do recreio: 20 min.

2- OBSERVAÇÕES:
 - Língua Portuguesa e Literatura, para verificação do rendimento escolar, serão avaliadas em conjunto como um só conteúdo.
 - Língua Inglesa e Língua Francesa serão ministradas por níveis, de acordo com teste de aferição realizado no início de cada série.
 - Moral e Cívica será oferecida sob a forma de projeto, num total de 30 horas.
 - Introdução à Computação será ministrada ao longo da 1ª e 2ª séries, num total de 30 horas.
 - C Estágio Supervisionado será realizado, num total de 180 horas, ao longo de 3 séries.

Materia	1º Sem		2º Sem		3º Sem		4º Sem		Total
	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	
Português	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Estudos Sociais	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Matemática	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Ciências	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Biologia	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Física	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Química	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Geografia	01	02	03	04	05	06	07	08	180
História	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Arte	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Música	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Esportes	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Religião	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Projeto	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Sub-Total 1	36	36	36	36	36	36	36	36	1224

LEGENDA: CHS = Carga Horária Semanal CVA = Carga Horária Anual
 1- INDICADORES FIXOS: No de dias letivos/ano: 180
 No de semanas letivas/semana: 5
 Duração aula/aulas: 50 min.
 Duração de recreio: 10 min.

2- OBSERVAÇÕES:
 - Língua Portuguesa e Matemática, para verificação do rendimento escolar, serão avaliadas em conjunto como um só conteúdo.
 - Língua Inglesa e Língua Francesa serão ministradas por níveis, de acordo com o teste de aferição realizado no início de 1ª série.
 - Moral e Cívica será oferecida sob a forma de projeto, num total de 30 aulas.
 - Informática e Computação será ministrada ao longo da 1ª e 2ª séries, num total de 30 horas.

Materia	1º Sem		2º Sem		3º Sem		4º Sem		Total
	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	CHS	
Português	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Estudos Sociais	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Matemática	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Ciências	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Biologia	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Física	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Química	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Geografia	01	02	03	04	05	06	07	08	180
História	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Arte	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Música	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Esportes	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Religião	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Projeto	01	02	03	04	05	06	07	08	180
Sub-Total 1	36	36	36	36	36	36	36	36	1224

LEGENDA: CHS = Carga Horária Semanal CVA = Carga Horária Anual
 1- INDICADORES FIXOS: No de dias letivos/ano: 180
 No de semanas letivas/semana: 5
 Duração aula/aulas: 50 min.
 Duração de recreio: 10 min.

2- OBSERVAÇÕES:
 - Língua Portuguesa e Matemática, para verificação do rendimento escolar, serão avaliadas em conjunto como um só conteúdo.
 - Língua Inglesa e Língua Francesa serão ministradas por níveis, de acordo com o teste de aferição realizado no início de 1ª série.
 - Moral e Cívica será oferecida sob a forma de projeto, num total de 30 aulas.
 - Informática e Computação será ministrada ao longo da 1ª e 2ª séries, num total de 30 horas.

Regimento Interno do Colégio de Aplicação João XXIII

Título I Das Disposições Preliminares

Capítulo I Da Natureza

Art. 1º - O Colégio de Aplicação João XXIII é integrado à estrutura da Universidade Federal de Juiz de Fora como Unidade Acadêmica e rege-se pelo presente Regimento Interno em consonância com as normas regulamentares da UFJF e legislação aplicável.

Capítulo II Dos Fins e Objetivos

Art. 2º – As ações educacionais desenvolvidas no Colégio de Aplicação João XXIII estarão em consonância com o seu projeto político pedagógico, objetivando assegurar ao educando a formação indispensável ao exercício efetivo da liberdade comprometida com a construção de uma sociedade justa e democrática.

Art. 3º - O Colégio de Aplicação João XXIII, Unidade Acadêmica de Ensino Básico da Universidade Federal de Juiz de Fora, objetivará, para a consecução de seus fins:

- I - enfatizar a construção coletiva do conhecimento socialmente contextualizado como tarefa primordial da escola;
- II - gerar, desenvolver e avaliar estratégias pedagógicas que venham a contribuir para o aprimoramento do processo de educação básica regional e nacional;

III - assegurar o desenvolvimento integral do educando, em busca da aquisição e do domínio dos instrumentos básicos para uma aprendizagem continuada, autônoma e crítica, em níveis cada vez mais amplos de estudo;

IV - valorizar o trabalho interdisciplinar, comprometendo-se com o desenvolvimento de um programa integrado entre as diversas áreas e disciplinas;

V - preparar, de forma geral, o educando para a inserção na sociedade, entendida como espaço essencial ao exercício da cidadania;

VI - levar os educandos, independentemente de suas diferenças individuais e sociais, a buscarem o seu desenvolvimento e a superarem suas limitações;

VII - contribuir, integrado às demais Unidades Acadêmicas, para a melhor formação de recursos humanos para o exercício da profissão de educador, bem como para a capacitação de profissionais em exercício na região, atendendo aos princípios de uma escola pública, de qualidade e gratuita, em todos os níveis;

VIII - promover a realização de estágios, curriculares ou não, prioritariamente de estudantes da UFJF;

IX - estimular a realização de pesquisas pedagógicas na Instituição.

Título II

Da Estrutura

Art. 4º - O Colégio de Aplicação João XXIII, para desenvolvimento de suas atividades, estrutura-se em:

I - Órgãos Colegiados

II – Direção

III - Órgãos Pedagógicos

IV – Secretaria

V - Órgãos Suplementares

Capítulo I

Dos Órgãos Colegiados

Art. 5º - Constituem Órgãos Colegiados do Colégio de Aplicação João XXIII a Congregação, o Conselho de Unidade e os Departamentos, cujas reuniões serão convocadas por escrito e com antecedência mínima de 02 (dois) dias úteis, constando, da convocação, a respectiva pauta.

§ 1º - Em caso de urgência, poderá a reunião ser convocada com antecedência de 01 (um) dia útil, ficando restrita ao assunto de caráter excepcional que lhe houver dado causa.

§ 2º - Às reuniões dos Órgãos Colegiados somente terão acesso os seus membros, facultada a participação de terceiros, sem direito a voto, em assuntos específicos, a juízo do plenário, desde que previamente solicitada ao Presidente.

§ 3º - Os professores substitutos têm o direito de participar das reuniões, com direito a voz, mas não a voto.

Art. 6º - As reuniões dos Órgãos Colegiados serão registradas em ata, que será assinada por todos os presentes à reunião na qual for lida e aprovada.

Art. 7º - Os Órgãos Colegiados funcionarão e deliberarão com a presença da maioria simples, de seus membros (metade mais um), ressalvados os casos em que for exigido quórum especial.

§ 1º - A votação será simbólica, nominal ou secreta, adotando-se a primeira forma sempre que uma das duas outras não for requerida, nem expressamente prevista.

§ 2º - Em casos de empate, além do seu voto, o Presidente do Órgão Colegiado terá também direito ao voto de qualidade.

§ 3º - Qualquer membro poderá fazer consignar em ata, no momento da

reunião, o seu voto, desde que por escrito.

§ 4º - Em nenhum Órgão Colegiado será permitido o voto por procuração.

Art. 8º - A votação não será secreta quando se tratar de julgamento de processos administrativos em geral, dos quais possam advir a aquisição, a modificação ou a perda de direitos.

Art. 9º - Qualquer membro de Órgão Colegiado tem o direito de solicitar vista dos processos submetidos à sua deliberação.

§ 1º - O processo objeto do pedido de vista será incluído na pauta da reunião do Órgão Colegiado, imediatamente subsequente.

§ 2º - Uma vez solicitada, a vista será automaticamente concedida pelo prazo de 3 (três) dias úteis.

Art. 10 - A participação nas reuniões dos Órgãos Colegiados precede qualquer outra atividade e obriga o comparecimento de seus integrantes.

Parágrafo Único - O membro faltoso deverá se justificar, por escrito, ao Presidente, no prazo máximo de 2 (dois) dias úteis após a reunião, justificativa que deverá ser comunicada ao Órgão Colegiado, na reunião seguinte.

Seção I

Da Congregação

Art. 11 - A Congregação é o órgão máximo de deliberação interna do Colégio de Aplicação João XXIII, em questões de políticas internas, administrativas, pedagógicas, normativas e de planejamento, competindo-lhe:

- I - elaborar e modificar o Regimento da Unidade;
- II - rever, em grau de recurso, as decisões do Conselho de Unidade;
- III - deliberar sobre princípios filosóficos, pedagógicos e disciplinares do Colégio;

- IV - normatizar, nos termos da legislação, o processo eleitoral referente à escolha do Diretor do Colégio;
- V - indicar a Comissão Eleitoral, no prazo máximo de 6 (seis) meses antes do término do mandato do Diretor Geral em exercício, que deverá elaborar, nos termos da legislação e no prazo de 90 (noventa) dias após sua constituição, as normas eleitorais a serem aprovadas por este Colegiado;
- VI - votar as normas para eleição da chapa Diretor Geral/Diretor de Ensino, elaboradas pela Comissão Eleitoral, no prazo de até 2 (dois) meses antes do término do mandato do Diretor em exercício;
- VII - aprovar proposta de extinção e/ou criação de cursos regulares, bem como as respectivas matrizes curriculares;
- VIII - aprovar o plano geral de atividades do Colégio;
- IX - decidir sobre proposta de criação ou extinção de Departamentos e Órgãos Auxiliares, bem como sobre alterações na sua constituição;
- X - decidir sobre diretrizes e critérios de admissão de alunos;
- XI - aprovar, anualmente, a prestação de contas.

Art. 12 - A Congregação terá a seguinte composição:

- I - Diretor Geral da Unidade como seu presidente;
- II - Diretor de Ensino da Unidade;
- III - professores efetivos lotados nos Departamentos do Colégio;
- IV - representação dos servidores técnico-administrativos do quadro permanente lotados no Colégio de Aplicação João XXIII, na proporção de 15%;
- V - representação dos discentes, indicados de acordo com as normas previstas no Regimento do Grêmio Estudantil, com mandato de um ano, com idade igual ou superior a 16 anos, na proporção de 10% e representação de pais e responsáveis, indicados de acordo com o Regimento do órgão de representação de pais de alunos do colégio, na proporção de 5%.

Art. 13 - A Congregação reunir-se-á anualmente, no início das atividades escolares, e sempre que necessário, por convocação de seu presidente, ou convocando-se a si mesma por maioria absoluta de seus membros (metade mais um dos membros habilitados).

§ 1º - Em ambos os casos, o quorum mínimo exigido para a instalação e votação será a maioria absoluta de seus membros (metade mais um dos membros habilitados) e suas decisões serão tomadas por maioria simples (metade mais um) dos presentes, salvo em casos especiais.

§ 2º - Qualquer alteração no Regimento só poderá ser proposta por iniciativa do Conselho de Unidade, ou pela maioria absoluta dos membros da Congregação (metade mais um dos membros habilitados). Alterações no Regimento só poderão ser aprovadas em reuniões especialmente convocadas para este fim e por manifestação favorável da maioria absoluta dos membros da Congregação (metade mais um dos membros habilitados).

Seção II

Do Conselho de Unidade

Da Constituição e Funcionamento

Art. 14 - O Conselho de Unidade é órgão consultivo e deliberativo sobre questões administrativas, disciplinares e pedagógicas do Colégio e compõe-se:

- I - do Diretor Geral, como seu Presidente;
- II - do Diretor de Ensino, como seu Vice-Presidente;
- III - dos Chefes de Departamento;
- IV - do Coordenador de Ensino Fundamental do 1º segmento;
- V - do Coordenador de Ensino Fundamental do 2º segmento;
- VI - do Coordenador de Ensino Médio;
- VII - do Coordenador de Ensino de Jovens e Adultos;

VIII - de um coordenador dos Programas de Pós-Graduação, caso haja mais de um programa de Pós-Graduação;

IX - representação dos servidores técnico-administrativos, indicados por seus pares dentre os lotados e em efetivo exercício no Colégio, com mandato de um ano (com direito à recondução), na proporção de 15%;

X - representação discente, dentre os matriculados no Ensino Médio e indicados pelo órgão estudantil do Colégio, na proporção de 15%.

§ 1º: No caso de ausência do titular, o conselheiro será representado pelo seu vice ou suplente.

§ 2º: Nenhum membro acima poderá acumular duas representações no Conselho de Unidade.

Art. 15 - Compete ao Conselho de Unidade:

I - funcionar como órgão consultivo da Direção e como órgão deliberativo nas questões didáticas e administrativas do Colégio;

II - propor e/ou emitir parecer para a Congregação, sobre a criação e extinção de cursos regulares e de qualquer outra modalidade;

III - aprovar as propostas dos Departamentos sobre a contratação, remoção, redistribuição ou dispensa de pessoal docente;

IV - aprovar as propostas de realização de concurso público ou prova de seleção para a admissão de docente;

V - decidir sobre o afastamento e/ou licença de docente, ouvido o Departamento interessado;

VI - estabelecer as políticas de execução orçamentária no âmbito da unidade;

VII - aplicar, assegurada ampla defesa, as providências cabíveis em casos de indisciplina, em conformidade com o regimento da Universidade e com as normas legais;

VIII - analisar e aprovar *ad referendum* medidas administrativas e pedagógicas, quando da impossibilidade de se reunir a Congregação, que apreciará a matéria em sua próxima reunião;

- IX - analisar e encaminhar à Congregação propostas de modificação do Regimento, originárias do próprio Conselho ou de outros órgãos do Colégio;
- X - indicar um de seus membros para substituir o Diretor Geral, na falta ou impedimento do Diretor de Ensino;
- XI - constituir comissões de trabalhos internas, ouvidos os Departamentos;
- XII - ratificar a indicação dos Departamentos para representantes do Colégio em órgãos e comissões;
- XIII - coordenar, fiscalizar e avaliar a implementação das propostas pedagógicas e curriculares em cada curso ministrado pelo Colégio;
- XIV - compatibilizar os programas de ensino dos Departamentos e o plano geral de atividades do Colégio;
- XV – sugerir atividades pedagógicas não previstas na grade curricular, diretamente relacionadas aos cursos;
- XVI - propor, ao Departamento competente, cursos de aperfeiçoamento e extensão ou outras providências que se mostrem necessárias à melhoria do ensino na escola e/ou comunidade;
- XVII – propor à Congregação os calendários escolares;
- XVIII - aprovar atividades extra-classe;
- XIX - aprovar horário de aula constante na matriz curricular de cada curso e horário das atividades de recuperação;
- XX - propor à Congregação alterações nas diretrizes e critérios de admissão de alunos.

Seção III

Dos Departamentos

Art.16 - O Departamento é a menor subdivisão da estrutura do Colégio para efeitos de organização administrativa, pedagógica, didático-científica, tendo como membros os docentes nele lotados, integrando docentes e disciplinas com objetivos de ensino, pesquisa e extensão.

Art. 17 – Compete ao Departamento:

- I - elaborar seus planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino ou de pesquisa e extensão a docentes;
- II - aprovar os programas de ensino de sua competência;
- III - coordenar e promover a integração dos conteúdos de sua competência;
- IV - propor à Congregação a carga horária das suas disciplinas da matriz curricular;
- V - propor ao Conselho de Unidade os programas de ensino de sua competência e o plano departamental, verificando a execução dos mesmos;
- VI - promover cursos e grupos de estudos visando ao aprimoramento dos professores;
- VII - promover avaliação permanente do processo pedagógico das disciplinas do Departamento;
- VIII - propor e opinar sobre afastamento e dispensa de docentes;
- IX - propor e opinar sobre a movimentação de docentes entre Departamentos, redistribuição, viagens de cunho acadêmico e lotação provisória;
- X - indicar membros para compor comissão examinadora de concursos públicos ou provas de seleção pública de docentes e discentes;
- XI - deliberar sobre a conveniência de pedido de prorrogação de concurso público e/ou seleção pública;
- XII - elaborar e propor, ao Conselho de Unidade, programas para concurso público e/ou seleção pública de docentes;
- XIII - conhecer e decidir sobre recursos interpostos ao Departamento;
- XIV - propor à Congregação alterações na matriz curricular do Colégio;
- XV - analisar e aprovar projetos de ensino, pesquisa e extensão, propostos por docentes do Departamento, bem como a participação de seus membros nos projetos aprovados em outros Departamentos e outras Unidades;
- XVI - aprovar projetos de capacitação dos docentes do Departamento;
- XVII - propor ao Conselho de Unidade a abertura de concurso e/ou seleção públicas;

XVIII - deliberar sobre a titulação dos candidatos a concurso público ou prova de seleção para docentes.

Art. 18 - O Colégio de Aplicação João XXIII compõe-se dos seguintes Departamentos:

I - Departamento de Ciências Humanas;

II - Departamento de Ciências Naturais.

III - Departamento de Educação Física;

IV - Departamento de Letras e Artes;

V - Departamento de Matemática.

Art. 19 - O Departamento será chefiado por um de seus membros, em efetivo exercício de suas funções no Colégio, eleito pelos seus membros para mandato de dois anos, permitida uma recondução.

§1º – O Vice-Chefe de Departamento, eleito da mesma forma que o Chefe, substituirá o titular em faltas ou impedimentos e poderá, eventualmente, encarregar-se de outras tarefas que lhe forem atribuídas.

§2º - A destituição do Chefe de Departamento e/ou do Vice-Chefe poderá ser proposta pelo Departamento, em reunião convocada exclusivamente para este fim, com pauta acompanhada de exposição de motivos, necessitando, para a aprovação, do voto de, no mínimo, 2/3 (dois terços) da totalidade de seus membros, e encaminhada ao órgão competente.

Art. 20 - Compete ao Chefe de Departamento:

I - convocar e presidir as reuniões do Departamento;

II - administrar e representar o Departamento;

III - fiscalizar a observância do Regimento Escolar, o cumprimento dos programas de ensino e a execução dos demais planos de trabalho do Departamento;

IV - promover a discussão sobre a implementação e avaliação da proposta curricular das disciplinas do Departamento;

- V - coordenar a elaboração do plano departamental e responsabilizar-se por sua implementação;
- VI - verificar a assiduidade do pessoal docente lotado no Departamento, comunicando ao Secretário;
- VII - zelar pela ordem no âmbito do Departamento, adotando as medidas necessárias, representando-as ao Diretor da Unidade;
- VIII - adotar, em casos de urgência, medidas que se imponham em matéria de competência do Departamento, submetendo seu ato à ratificação pertinente;
- IX - responsabilizar-se pelos bens móveis e equipamentos, assim como os materiais e recursos didáticos alocados no Departamento.

Capítulo II

Da Direção

Art. 21 - O Colégio de Aplicação João XXIII será dirigido pelo Diretor Geral e pelo Diretor de Ensino, que deverão ser docentes da carreira de Magistério de 1º e 2º graus, lotados neste Colégio, em efetivo exercício de suas funções, eleitos por professores e técnicos administrativos, também lotados e em efetivo exercício neste Colégio, e por alunos do Ensino Médio e/ou com 16 anos completos na data da eleição, regularmente matriculados, e nomeado pela autoridade competente, para um exercício de 4 (quatro) anos, de acordo com a lei vigente, sendo permitida uma recondução.

§ 1º - O Diretor Geral será substituído, em suas ausências e impedimentos pelo Diretor de Ensino.

§2º - A destituição do Diretor Geral e/ou Diretor de Ensino poderá ser proposta pela Congregação, em reunião convocada exclusivamente para este fim, com pauta acompanhada de exposição de motivos, necessitando, para a aprovação, do voto de, no mínimo, 2/3 (dois terços) da totalidade de seus membros e encaminhada ao órgão competente.

Art. 22 - Compete ao Diretor Geral:

- I - administrar e dirigir o Colégio, respeitadas as competências dos Departamentos e as decisões da Congregação;
- II - convocar e presidir as reuniões da Congregação e do Conselho de Unidade;
- III - encaminhar aos órgãos superiores os processos da Unidade, que dependam de decisão superior;
- IV - requisitar o material de consumo, equipamentos e material permanente, bem como a execução de serviços de terceiros;
- V - exercer o poder disciplinar no âmbito da Unidade;
- VI - representar a Unidade nos colegiados superiores competentes;
- VII - executar e fazer executar as deliberações emanadas dos órgãos superiores, da Congregação e do Conselho da Unidade;
- VIII - distribuir os servidores técnico-administrativos lotados na Unidade, de forma compatível com seus cargos e funções, já definidas em concurso, de acordo com as necessidades do Colégio;
- IX - apresentar ao Conselho de Unidade relatório anual das atividades acadêmicas, administrativas e financeiras da Unidade;
- X - organizar a distribuição do espaço físico do Colégio, ouvido o Conselho de Unidade;
- XI - indicar o Chefe da Secretaria e o Gerente de Suporte Administrativo e Serviços Gerais;
- XII - encaminhar ao Reitor os nomes dos Chefes de Departamento, em conformidade com os pleitos realizados nos respectivos órgãos;
- XIII - baixar atos e designar comissões especiais para tratar de assunto de interesse do Colégio;
- XIV - encaminhar à Congregação, no prazo máximo de 6 (seis) meses antes do término do mandato da Direção, o processo de eleição da chapa Diretor Geral/Diretor de Ensino;
- XV - instaurar, propor ou determinar ao órgão competente a abertura de processo administrativo disciplinar ou de sindicância, nos termos da legislação aplicável;
- XVI - propor a criação de comissões e delegar atribuições aos seus membros;
- XVII - responsabilizar-se pelos bens sob sua guarda.

Art. 23 – Compete ao Diretor de Ensino:

- I - substituir o Diretor Geral, conforme Art. 23, parágrafo 1º;
- II - promover o contínuo aperfeiçoamento didático-pedagógico dos profissionais da educação;
- III - coordenar a biblioteca e demais recursos de ensino-aprendizagem;
- IV - coordenar, a partir dos resultados obtidos nos Conselhos de Classes, as ações em relação ao rendimento escolar;
- V - integrar as ações das Coordenações de Ensino e das comissões existentes, visando ao desenvolvimento do projeto político-pedagógico do Colégio;
- VI - fomentar a política de aperfeiçoamento do planejamento curricular e conteúdos programáticos;
- VII - sugerir e/ou coordenar proposições de calendários escolares;
- VIII - participar do planejamento das atividades do Colégio, junto ao Diretor Geral, propiciando a necessária articulação entre Departamentos e Coordenações, para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão;
- IX - integrar as atividades de estágio desenvolvidas na escola, estabelecendo constante interlocução com as licenciaturas da UFJF;
- X - integrar as ações das Coordenações de Ensino e dos Departamentos, no cumprimento de suas atividades, visando à melhoria da qualidade do ensino;
- XI - assessorar os Chefes de Departamento quanto à distribuição de carga horária de seus professores;
- XII - reportar ao Diretor Geral todos os assuntos que ultrapassam a sua competência.

Capítulo III

Dos Órgãos Pedagógicos

Art. 24 – Constituem Órgãos Pedagógicos do Colégio de Aplicação João XXIII as

Coordenações de Ensino, os Conselhos de Classe e a Coordenação de Turma, com objetivos de reflexões e decisões coletivas, no que diz respeito às atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas pelo Colégio.

Seção I

Da Coordenação de Turma

Art. 25 – Cada classe terá por Coordenador de Turma um de seus professores, referendado pela Coordenação do Ensino, a partir de uma lista tríplice elaborada pela turma.

§ 1º - As turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental terão, como Coordenadores, professores da turma indicados pela Coordenação de Ensino, em comum acordo com os professores deste segmento.

§ 2º - Na impossibilidade de qualquer dos professores indicados na lista tríplice assumir a coordenação da turma, o Coordenador de Ensino indicará um professor. O mesmo se aplica no caso de afastamento do Coordenador eleito.

Art. 26 – Compete ao Coordenador de Turma:

- I - ser o elemento de ligação entre a turma, os professores da mesma, a Coordenação de Ensino e a Direção;
- II - relacionar-se com os alunos, pais e/ou responsáveis, trocando informações e promovendo a ajuda mútua na solução de problemas;
- III - identificar dificuldades ou necessidades da turma e/ou de alunos, levando-os ao conhecimento dos órgãos competentes;
- IV - relacionar-se com os demais professores da turma e a Coordenação de Ensino, para uma ação conjunta;
- V - apresentar o perfil da turma nas reuniões do Conselho de Classe;
- VI - participar da condução das reuniões com os pais ou responsáveis pelos alunos da turma;
- VII - mediar, com os alunos e respectivos professores, problemas específicos de suas disciplinas;

VIII - dar providência aos encaminhamentos aprovados no Conselho de Classe;

IX - promover a eleição dos representantes de turma, assistindo-os para uma ação conjunta.

Seção II

Do Conselho de Classe

Art. 27 – O Conselho de Classe constitui-se dos professores de cada turma, do Coordenador de Ensino que o preside e, eventualmente, de um representante de turma, a partir da quinta série, desde que requisitado pelo Conselho ou pelo representante da turma.

Art. 28 – Compete ao Conselho de Classe:

I - analisar e avaliar, em função dos objetivos propostos pelo Colégio, o trabalho desenvolvido com a classe, bem como o aproveitamento individual e coletivo da turma, durante o período letivo;

II - tomar decisões frente ao quadro apresentado pela turma, visando a uma melhoria do processo ensino-aprendizagem;

III - fazer a distribuição dos alunos por turma;

IV - propor, ao Conselho de Unidade, o cancelamento ou impedimento de renovação de matrícula de alunos que apresentem problemas disciplinares sistemáticos e constantes, respeitados os procedimentos legais ;

V - pronunciar-se, no tocante à renovação de matrícula, sobre os casos de alunos que, pela segunda vez, forem reprovados na mesma série;

VI - reunir-se pelo menos 1 (uma) vez, durante o período de avaliação parcial, sendo registrada a reunião, através de relatório escrito pelo Coordenador de Turma;

VII - permitir a participação na reunião do Conselho de Classe, a juízo da maioria dos presentes, e por tempo determinado, de alunos e/ou seus responsáveis, cujos depoimentos possam esclarecer assuntos em pauta, aos quais, no entanto, será vedado participar das decisões.

Seção III

Do Coordenador de Ensino

Art. 29 - Cada um dos segmentos de curso regular terá um docente como Coordenador, que o representará no Conselho de Unidade.

§ 1º: Os Coordenadores do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) serão eleitos pelos professores efetivos, lotados no Colégio, e alunos do curso, para um mandato de 2 (dois) anos, permitida a recondução, sendo substituído pelos respectivos Vice-Coordenadores, eleitos da mesma forma.

§ 2º: Os Coordenadores do primeiro e segundo segmentos do Ensino Fundamental serão eleitos pelos professores efetivos, lotados no Colégio, para um mandato de 2 (dois) anos, permitida a recondução, sendo substituídos pelos Vice-Coordenadores, eleitos da mesma forma.

Art. 30 - Compete ao Coordenador de Ensino:

- I - representar o segmento ou curso no Conselho de Unidade;
- II - submeter à apreciação do Conselho de Unidade as propostas elaboradas no âmbito do curso;
- III - compatibilizar e zelar pelos programas e planos de curso;
- IV - promover mecanismos de acompanhamento e orientação das atividades escolares dos alunos;
- V - coordenar a orientar a adaptação dos alunos transferidos.

Capítulo IV

Da Secretaria

Art. 31 - A Secretaria tem por finalidade a organização e a execução dos serviços administrativos afins, o atendimento à comunidade interna e externa e o apoio às atividades de ensino.

Art. 32 - O Chefe de Secretaria será um servidor TAE (Técnico-Administrativo em Educação), indicado pelo Diretor Geral do Colégio de Aplicação João XXIII e nomeado pelo Reitor.

Art. 33 - Compete ao Chefe de Secretaria:

I - realizar as atividades que, por sua natureza, estejam no âmbito de sua competência e fazer a distribuição dos serviços, de acordo com as atribuições do pessoal técnico-administrativo;

II - organizar um sistema funcional de arquivamento, que assegure a verificação da identidade do aluno, da regularidade e autenticidade de sua vida escolar, garantidos a segurança, a facilidade de acesso e o sigilo dos dados;

III - organizar os registros necessários à rotina administrativa do Colégio e à documentação das atividades realizadas em cumprimento do Calendário Escolar estabelecido;

IV - manter um arquivo geral, de modo a permitir consultas e obtenção de informações referentes à movimentação do expediente e a dados estatísticos;

V - prestar atendimento à Comunidade Escolar, fornecendo esclarecimentos referentes à escrituração escolar e à legislação vigente;

VI - emitir periodicamente os resultados do rendimento escolar dos alunos;

VII - divulgar o calendário referente aos prazos para entrega de informações e documentos necessários à execução dos trabalhos da Secretaria;

VIII - organizar a expedição de diplomas, certificados e outros documentos, na forma das disposições legais;

IX - assinar, com o Diretor, os diplomas, certificados, currículos, históricos escolares e outros documentos, de acordo com as suas competências;

- X - coordenar a elaboração do Censo Escolar;
- XI - responsabilizar-se, no âmbito de sua competência, pelas atividades referentes à vida funcional dos servidores lotados no Colégio de Aplicação João XXIII;
- XII- informar a frequência dos servidores lotados na Unidade;
- XIII - responsabilizar-se pelos bens e materiais sob sua guarda;
- XIV - fornecer, quando solicitados, dados para subsidiar a elaboração do relatório anual das atividades da Unidade;
- XV - auxiliar, no limite de suas competências, nas demandas da Diretoria e/ou dos demais profissionais de educação;

Capítulo V

Da Gerência de Suporte Administrativo e Serviços Gerais

Art. 34 - O Colégio contará com uma Gerência de Suporte Administrativo e Serviços Gerais, que terá por finalidade a organização e execução de serviços administrativos relacionados às atividades do Colégio de Aplicação João XXIII. Esta função será ocupada por TAE (Técnico- Administrativo em Educação) lotado no Colégio, em efetivo exercício de suas funções, que será indicado pelo Diretor Geral.

Art. 35 - Compete ao Gerente de Suporte Administrativo e Serviços Gerais:

- I - coordenar, em conjunto com a Direção Geral, o planejamento das atividades administrativas e acompanhar a execução das diretrizes estabelecidas;
- II - responsabilizar-se pela requisição, estoque e distribuição de bens, materiais e serviços de apoio às ações administrativas;
- III - disponibilizar meios materiais para realização das atividades na escola;
- IV - articular-se com o Chefe de Secretaria para o planejamento e execução das atividades do Colégio;
- V - averiguar, permanentemente, as condições de segurança do Colégio e propor ações para proteção da Comunidade Escolar e melhoria do ambiente físico-estrutural;

VI - coordenar, providenciar e acompanhar, em articulação com os diversos setores, as atividades de manutenção e conservação do espaço físico, equipamentos e mobiliário do Colégio;

VII - providenciar a contratação, o acompanhamento e a fiscalização de serviços prestados por terceiros e solicitar a realização de pagamentos;

VIII - fornecer dados para subsidiar a elaboração do relatório anual das atividades do Colégio;

IX - responsabilizar-se pelos bens e materiais sob sua guarda.

Capítulo VI

Dos Serviços Auxiliares de Ensino

Art. 36 - O Colégio de Aplicação João XXIII manterá em funcionamento Biblioteca e Laboratórios Departamentais necessários à realização e enriquecimento dos trabalhos pedagógicos.

Parágrafo Único: A organização e funcionamento da Biblioteca serão regulamentados pelo Conselho de Unidade e, a dos Laboratórios Departamentais, pelos seus respectivos Departamentos.

Capítulo VII

Das Associações

Seção I

Do Grêmio Estudantil

Art. 37 - Aos alunos fica assegurada a organização de uma associação estudantil, como entidade representativa dos interesses dos estudantes.

Parágrafo Único: As normas de organização e funcionamento desta associação serão estabelecidas em estatuto próprio.

Seção II

Da Associação de Pais

Art. 38 - Aos pais fica assegurada a organização de uma associação representativa dos interesses dos pais dos estudantes.

Parágrafo Único - As normas de organização e funcionamento desta associação serão estabelecidas em estatuto próprio.

Título III

Da Organização Didática

Capítulo I

Da Estrutura do Ensino

Art. 39 - O Colégio de Aplicação João XXIII ministrará os cursos regulares de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Parágrafo Único: O Colégio de Aplicação João XXIII poderá ministrar cursos regulares de pós-graduação lato sensu – Especialização.

Art. 40 - Os diferentes níveis de Ensino serão organizados em regime de externato, com duração, número de dias letivos, horas de atividades escolares e formas de progressão aprovados pela Congregação, atendendo à legislação em vigor.

Art. 41 - As turmas serão organizadas como grupos sociais, definidas por critérios de homogeneidade entre as turmas da mesma série e de heterogeneidade interna de cada uma.

Capítulo II

Dos Currículos e Programas

Art. 42 - As matrizes curriculares dos diferentes cursos serão elaboradas pelos Departamentos, juntamente com as Coordenações de Ensino, e aprovadas pela Congregação.

Art. 43 - Os programas das disciplinas serão elaborados e aprovados pelos Departamentos, compatibilizados pelas Coordenações de Ensino.

Art. 44 - Os objetivos das disciplinas estarão em consonância com os fins da Educação Nacional, com os objetivos da Educação Básica e com o projeto político-pedagógico do Colégio.

§ 1º - Os programas poderão sofrer alterações por proposição dos professores das disciplinas, dos Departamentos ou da Coordenação de Ensino, necessitando da aprovação dos Departamentos e da Coordenação de Ensino.

§ 2º - Caberá ao Conselho de Unidade promover a integração vertical e horizontal destes programas.

Capítulo III

Do Ano Letivo

Art. 45 - O ano letivo, independente do ano civil, será fixado de acordo com a legislação vigente.

Art. 46 – O Calendário Escolar deverá fixar os dias letivos, os feriados, os recessos, as atividades didático-pedagógicas, as férias e períodos de matrícula.

Capítulo IV

Da Admissão

Art. 47 - A admissão de alunos para preenchimento das vagas no Ensino Fundamental e Médio far-se-á mediante sorteio público, respeitadas as normas previstas em Edital, em consonância com critérios definidos pela Congregação.

Parágrafo Único - A totalidade das vagas será destinada à comunidade.

Capítulo V

Da Matrícula

Art. 48 – A matrícula será realizada pelo responsável pelo aluno, nos períodos previstos pelo Calendário Escolar.

Parágrafo Único: Perderá o direito à matrícula o aluno cujo responsável não a efetuar no período previsto no Calendário Escolar.

Art. 49 – Os documentos exigidos para arquivamento serão previstos em Edital.

Art. 50 – Admitir-se-á o trancamento de matrícula de alunos com doenças graves comprovadas.

Art. 51 – Garantir-se-á a vaga ao aluno do Colégio que, temporariamente, se ausentar da cidade para participar de programa de intercâmbio cultural.

Art. 52 – Garantir-se-á a vaga ao aluno do Colégio que mudar de cidade para acompanhar seu responsável, afastado temporariamente para aprimoramento profissional, atestado pela instituição de origem ou por aquela onde for realizado o referido aprimoramento.

Capítulo VI

Da Transferência

Art. 53 – Será facultada a transferência para outro estabelecimento de ensino ao aluno cujo responsável manifeste este desejo em formulário próprio.

Art. 54 - O Colégio aceitará transferência de estudantes regularmente matriculados em Colégios de Aplicação das IFES, subordinada à existência de vagas.

Art. 55 – Nos casos de transferência recebida com o ano letivo em curso, além dos documentos ordinariamente exigidos para a matrícula, poderão ser exigidos outros a serem especificados em regulamentação aprovada pela Congregação.

Art. 56 – O aluno transferido que não apresentar a documentação escolar completa, no prazo de trinta dias, terá a sua matrícula cancelada.

Art. 57 – Não serão aceitas transferências de alunos com assuntos educacionais pendentes na Instituição de origem.

Capítulo VII

Do Regimento Escolar

Seção I

Da Frequência

Art. 58 – Compete ao professor o registro e a apuração da assiduidade dos alunos.

Art. 59 – O mínimo de frequência a ser exigido é aquele determinado pela legislação em vigor.

Art 60 - As gestantes e os alunos acometidos por doenças graves poderão requerer, através de seus pais ou responsáveis, acompanhamento durante o período de afastamento.

§ 1º - O requerimento previsto no “caput” deste artigo deverá ser entregue, na Secretaria, até quinze dias após o início do afastamento.

§ 2º - As atividades de acompanhamento serão estabelecidas pelo Conselho de Classe e pela Coordenação de Ensino.

Seção II

Da Avaliação de Rendimento e da Promoção

Art. 61 – Compete ao professor a atribuição de pontos ou conceitos que expressem o resultado da avaliação.

Art. 62 - Compete ao Conselho de Classe a consolidação do processo de avaliação, ao final do ano letivo.

Art. 63 – Os alunos receberão boletins com os resultados da avaliação de rendimento bem como o registro de frequência, emitidos pela Secretaria, a cada final de período de avaliação parcial.

Art. 64 – O sistema de avaliação e a promoção do aluno serão regulamentados pelo Conselho de Unidade e aprovados pela Congregação, observada a legislação vigente.

Seção III

Dos Estudos de Recuperação

Art. 65 - Os estudos de recuperação visam proporcionar novas oportunidades de aprendizagem ao aluno com aproveitamento insuficiente.

Art. 66 – Os estudos de recuperação bem como a avaliação de seu aproveitamento serão regulamentados pelo Conselho de Unidade e depois de aprovados pela Congregação, serão anexados a este Regimento.

Capítulo VIII

Dos Documentos Escolares

Art. 67 – O Colégio manterá, em sua Secretaria, a escrituração, livros e arquivos que

assegurem a verificação de identidade de cada aluno e da regularidade e autenticidade de sua vida escolar.

Parágrafo único: A expedição de certificados e diplomas será feita pela Secretaria do Colégio, na forma das disposições legais.

Art. 68 – Poderão ser incinerados os documentos de rotina ou os considerados sem valor, mediante autorização do Diretor, ouvido o Chefe de Secretaria.

§ 1º - Os documentos a serem incinerados deverão constar de uma relação que será arquivada.

§ 2º - Poderão ainda, ser incinerados os diários de classe, após registro dos dados.

§ 3º - A incineração dos documentos será realizada de acordo com as normas do órgão competente.

Título IV Da Comunidade Escolar

Capítulo I Do Corpo Discente

Art. 69 – O corpo discente é constituído pelos alunos regularmente matriculados no colégio.

Parágrafo Único: Terão participação nos processos eletivos previstos neste Regimento, os alunos matriculados no Ensino Médio, no Ensino de Jovens e Adultos, bem como os alunos do Ensino fundamental com 16 (dezesesseis) anos completos.

Art. 70 - São direitos dos discentes:

I - ser tratado com respeito, atenção e urbanidade por toda a comunidade escolar;

- II - apresentar solicitações relativas ao bom andamento do ensino-aprendizagem, bem como expor dificuldade encontrada no estudo de qualquer disciplina;
- III - participar das associações e grêmios podendo votar e ser votado, conforme o estabelecido na legislação em vigor;
- IV - participar dos processos eletivos do Colégio de Aplicação João XXIII nos termos das normas vigentes;
- V - participar dos órgãos colegiados do Colégio de Aplicação João XXIII, nos termos deste Regimento;
- VI - solicitar, através de seus pais ou responsáveis, revisão de prova e trabalhos até 3 (três) dias úteis, após a divulgação do resultado;
- VII - solicitar, através de seus pais ou responsáveis, segunda chamada de avaliação até 3 (três) dias úteis, após a realização da mesma.

Art. 71 – Aos discentes com necessidades especiais será assegurado um atendimento equânime, tanto durante o processo de ensino aprendizagem quanto na forma de avaliação e critérios de promoção, conforme normas estabelecidas.

Parágrafo Único: As normas serão estabelecidas pelo Conselho de Unidade e aprovadas pela Congregação, observada a legislação vigente.

Art. 72 - Constituem deveres dos discentes:

- I - conhecer e cumprir os Regimentos e Normas do Colégio de Aplicação João XXIII e da UFJF;
- II - contribuir para o bom funcionamento da Instituição;
- III - desempenhar, a contento, todas as atividades escolares que exijam sua participação;
- IV - abster-se de atos que perturbem a ordem, ofendam os bons costumes ou importem em desacato à lei e às autoridades escolares ou a seus pares;
- V - ser pontual e assíduo;
- VI - tratar com urbanidade e respeito toda a comunidade do Colégio de Aplicação João XXIII;

VII - zelar pelo patrimônio do Colégio de Aplicação João XXIII, inclusive ressarcindo os prejuízos a que der causa com dolo.

Parágrafo único: Os discentes do ensino fundamental e médio do Colégio de Aplicação João XXIII, para todos os efeitos, serão representados por seus pais ou representantes legais devidamente constituídos.

Capítulo II

Do Corpo Docente

Art. 73 – O Corpo Docente é constituído pelos professores da Carreira do Magistério de 1º e 2º graus, lotados no Colégio.

Art. 74 – A admissão do professor ficará sujeita às exigências da Legislação em vigor.

Art. 75 - São direitos dos docentes:

- I - ser tratado com respeito, atenção e urbanidade por toda a comunidade escolar;
- II - realizar projetos de pesquisa, extensão e/ou ensino desde que aprovados pelo seu Departamento;
- III - propor ao Departamento a execução de experiências pedagógicas que visem ao aprimoramento do ensino;
- IV - ter acesso a recursos que facilitem a execução e aprimoramento de seu trabalho;
- V - ter acesso a todas as informações necessárias ao bom desempenho profissional;

Art. 76 - São deveres dos docentes:

- I - observar as normas legais e regulamentares;
- II - atender aos objetivos específicos do Colégio e integrar-se à filosofia do mesmo;

- III - exercer com dedicação as atribuições inerentes ao seu cargo e função;
- IV - ser assíduo e pontual no serviço;
- V - entregar à Secretaria resultados das avaliações dos alunos nos prazos préfixados;
- VI - tratar com urbanidade todos os membros da comunidade escolar;
- VII - colaborar na observância das normas disciplinares do Colégio;
- VIII - responder no devido prazo os recursos impetrados pelos alunos;
- IX - zelar pelo patrimônio do Colégio, zelar pela economia de material e pela conservação do patrimônio público.

Capítulo III

Do Corpo Técnico Administrativo em Educação

Art. 77 - O corpo Técnico Administrativo em Educação é constituído pelos funcionários da carreira Técnico Administrativo em Educação lotados no Colégio.

Art. 78 - São direitos dos técnicos administrativos:

- I - ser tratado com respeito, atenção e urbanidade por toda a comunidade escolar;
- II - ter acesso a todas as informações necessárias ao bom desempenho profissional;
- III - apresentar à Direção solicitações relativas ao bom andamento do trabalho, assim como expor dificuldades encontradas no desempenho de suas tarefas;
- IV - ter acesso a recursos que facilitem a execução e aprimoramento de seu trabalho;
- V - ter assento em todos os órgãos colegiados da Unidade, de acordo com as proporcionalidades definidas pela Congregação.

Art. 79 - São deveres dos Técnicos Administrativos em Educação:

- I - observar as normas legais e regulamentares;

- II - exercer com dedicação as atribuições inerentes ao seu cargo e função;
- III - ser assíduo e pontual no serviço;
- IV - atender com presteza e atenção ao público em geral;
- V - zelar pela economia de material e pela conservação do patrimônio público;
- VI - tratar com urbanidade todos os membros da comunidade escolar.

Capítulo IV

Dos Estagiários e Monitores

Art. 80 - O Colégio de Aplicação João XXIII receberá estagiários dos diferentes cursos oferecidos pela UFJF.

Parágrafo único - As atividades dos estagiários dos cursos da UFJF obedecerão às normas estabelecidas pelos órgãos competentes.

Art. 81 – O Colégio de Aplicação João XXIII participará dos programas de Monitoria e Bolsas da UFJF como forma de integrar-se às atividades voltadas para a melhoria do ensino.

Parágrafo único – As atividades dos monitores e bolsistas obedecerão às normas estabelecidas pelos órgãos competentes.

Capítulo V

Do Regime Disciplinar

Art. 82 - Os discentes do Colégio de Aplicação João XXIII estarão sujeitos às seguintes medidas educativas:

- I - repreensão verbal do aluno;
- II - repreensão do aluno, pelo professor coordenador de turma;
- III - convocação dos responsáveis para reunião com o profissional envolvido e o coordenador de turma;

IV - convocação dos responsáveis para reunião com a Coordenação de Ensino;

§ 1º - Os discentes também estarão sujeitos às seguintes medidas disciplinares:

I - advertência verbal, pela Coordenação de Ensino, registrada em livro próprio e assinada pelos responsáveis;

II - obrigação de reparar o dano material, a ser aplicada pela Coordenação de Ensino;

III - atividade educativa com acompanhamento docente, mediante acordo feito com os responsáveis pelo aluno;

IV - suspensão do aluno das atividades escolares pela Coordenação de Ensino e pela Direção, após ouvir o Conselho de Classe, por um período não superior a 5 (cinco) dias letivos, com direito a 2ª chamada nas avaliações;

V - aconselhamento de transferência do aluno, após esgotada a eficácia das medidas anteriores, feito pela Direção, ouvido o Conselho de Unidade, mediante acordo estabelecido com os responsáveis pelo aluno.

§ 2º – As medidas previstas neste artigo, poderão ser aplicadas isolada ou cumulativamente e deverá ser levada em conta capacidade do aluno cumprilas, bem como as circunstâncias da ocorrência do fato e da gravidade da ação indisciplinada.

Art. 83 – É assegurado o direito de ampla defesa do aluno, através de seus responsáveis, na instância em que foi estabelecida a medida disciplinar.

Parágrafo Único – Dos atos que impõem as medidas disciplinares, cabe recurso.

TÍTULO V

Das Disposições Gerais, Transitórias e Finais

CAPÍTULO I

Das Disposições Gerais

Seção I

Dos Recursos

Art. 84 - Caberá recurso:

- I - das decisões da Congregação ao Conselho Setorial da UFJF;
- II - das decisões do Conselho de Unidade à Congregação;
- III - das decisões da Diretoria, dos Departamentos, das Coordenações de Curso ao Conselho de Unidade;
- IV - das decisões do Chefe do Departamento ao Departamento;
- V - das decisões dos Conselhos de Classe ao Conselho de Unidade.

§ 1º - O recurso será interposto pelo interessado no prazo de 10 (dez) dias, contados a partir da data de ciência da decisão recorrida.

§ 2º - O recurso será formulado, por escrito, ao órgão de cuja deliberação se recorre, contendo a petição, a exposição dos fatos e as razões do pedido de nova decisão.

§ 3º - No prazo de 5 (cinco) dias, a autoridade ou o órgão recorrido poderá manter ou não a decisão. Não o fazendo, remeterá, no prazo de dois dias subseqüentes, com ou sem motivação, o recurso à autoridade competente para apreciá-lo.

§ 4º - Aplica-se, no que couber, à atividade recursal, no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora, os dispositivos da Lei nº 9784 de 29 de janeiro de 1999.

CAPÍTULO II

Das Disposições Transitórias e Finais

Art. 85 - Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pela Congregação.

Art. 86 – Em caso de urgência, plenamente justificada pelas circunstâncias, o Diretor Geral poderá tomar decisões ad referendum, seja no plano Administrativo ou de Ensino.

Parágrafo Único: Na hipótese prevista neste artigo, o Conselho de Unidade deverá apreciar o ato do Diretor Geral na reunião imediatamente subseqüente a sua prática.

Em caso de desaprovação, poderá sustar-lhe os efeitos ou impedir, em situações futuras e análogas, o exercício da mesma faculdade.

Art. 87 - Este Regimento será alterado face às mudanças da legislação e normas superiores vigentes ou sempre que as conveniências didáticas, pedagógicas e administrativas o recomendarem, fazendo-se a devida comunicação aos órgãos competentes. As alterações do presente Regimento Interno entrarão em vigor somente a partir do ano letivo seguinte à sua aprovação.

Art. 88 - O Regimento Interno do Colégio de Aplicação João XXIII entrará em vigor na data de sua aprovação pelo Conselho Superior da Universidade Federal de Juiz de Fora e deverá estar à disposição de todos, em locais públicos e acessíveis.

ANEXO E – GRADE CURRICULAR ATUAL DO ENSINO MÉDIO

INDICADORES/OBSERVAÇÕES

- 200 dias letivos anuais.
- Carga horária do Curso: Mínimo: 2.600 horas/relogio - Máximo: 3.000 horas/relogio
- Duração do módulo aula: 50 min
- Número de Aulas Semanais: Base Comum: 20 - Parte Diversif.

Mínimo: 6 h/r
Máximo: 10 h/r
- Base Nacional Comum: 2000 h/r
- Duração diária do recreio: 20 min - C/h anual: 66h 40 min (2 di)
- Semana Letiva: 05 dias.
- Semanas letivas anuais: 40

MEMÓRIA DE CÁLCULOS

CARGA HORÁRIA – Geral

1,0 ano letivo = 40 semanas = 200 dias letivos
1,0 h/a por semana X 40 semanas = 40 h/a por ano
1/2 h/a por semana X 40 semanas = 20 h/a por ano = 1,0 semestre
1/4 h/a por semana X 40 semanas = 10 h/a por ano = 1,0 trimestre
2,0 aulas = 100 min = 1h 40min (h/r)

QUADRO DE CARGA HORÁRIA – Parte diversificada

- 6 h/a por ano (mínimo) , termos: 6 x 50 min = 300 min /semana
300 min x 40 sem. = 12.000 min = 200 h / ano (x 3 = 600 ao final do e.m.)
- 10 h/a (máximo) , termos: 10 x 50 min = 500 min /semana
500 min x 40 sem. = 20.000 min = 333 h 20 min ; ano (x 3 = 1000 ao fim do e.m.)
- **Total de horas (min.) no e.m. : 2000 (T.C) + 600 = 2.600 h (23 % diversificado)**
- **Total de horas (max.) no e.m. : 2000 (T.C) + 1000 = 3.000 h (33 % diversificado)**

INDICADORES/OBSERVAÇÕES

- 200 dias letivos anuais.
- Carga horária do Curso: Mínimo: 2.600 horas/relogio - Máximo: 3.000 horas/relogio
- Duração do módulo aula: 50 min
- Número de Aulas Semanais: Base Comum: 20 - Parte Diversificada:

Mínimo: 6 h/r
Máximo: 10 h/r
- Base Nacional Comum: 2000 h/r
- Duração diária do recreio: 20 min - C/h anual: 68h 40 min (2 dias 22h 40 min)
- Semana Letiva: 05 dias.
- Semanas letivas anuais: 40

MEMÓRIA DE CÁLCULOS

CARGA HORÁRIA – Geral

- 1,0 ano letivo = 40 semanas = 200 dias letivos
- 1,0 h/a por semana X 40 semanas = 40 h/a por ano
- 1/2 h/a por semana X 40 semanas = 20 h/a por ano = 1,0 semestre
- 1/4 h/a por semana X 40 semanas = 10 h/a por ano = 1,0 trimestre
- 2,0 aulas = 100 min = 1h 40min (h/r)

QUADRO DE CARGA HORÁRIA – Parte diversificada

- 6 h/a por ano (mínimo) , tempos: 6 x 50 min = 300 min /semana
300 min x 40 sem. = 12.000 min = 200 h / ano (x 3 = 600 ao final do e.m.)
- 10 h/a (máximo) , tempos: 10 x 50 min = 500 min /semana
500 min x 40 sem. = 20.000 min = 333 h 20 min ; ano (x 3 = 1000 ao fim do e.m.)
- **Total de horas (min.) no e.m. : 2000 (T.C) + 600 = 2.600 h (23 % diversificado)**
- **Total de horas (max.) no e.m : 2000 (T.C) + 1000 = 3.000 h (33 % diversificado)**

ANEXO F – ROTEIROS DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA – atores atuantes no colégio

- Nome completo
- Qual é o cargo exercido na instituição? Há quanto tempo atua nesse cargo?
- Trabalhava em outra função antes de assumir o cargo? Qual e por quanto tempo?
- Sua posição nesse cargo foi por que meio (indicação ou eleição)? Que personagens atuaram nesse processo?
- Quantas e que tipo de reuniões existem no Colégio por semana/mês? O que se discute nelas?
- Que reuniões regulares (semana/mês) no Colégio contam com a sua participação? O que é discutido/decidido nelas?
- Fale um pouco do que sabe sobre a história do Colégio. Sua fundação, seu papel, sua trajetória.
- Houve uma reforma do ensino no Colégio João XXIII. O que mudou e qual foi o objetivo dessa mudança?
- Qual é, no seu entender, a relação do João XXIII com a UFJF, mais exatamente, como você vê a posição do Colégio no interior da Universidade, a sua relação com as outras unidades e a sua presença nas instâncias de deliberação da instituição, tais como Conselhos, etc.?
- No seu entender, quais os principais desafios da universidade nos anos atuais e para os próximos anos?
- Como você vê hoje a relação do Colégio João XXIII com a Faculdade de Educação no que diz respeito à formação de professores?
- Como você considera as relações dentro do colégio (entre professor/aluno, entre professores de diferentes departamentos, entre professores do ensino fundamental e médio, entre professores e coordenação, entre alunos e gestão e entre professores e direção)?
- Como você considera a relação entre o colégio (professores, funcionários, gestão) e a Universidade / Faculdade de Educação?
- o seu entender, como se dá o vínculo entre a Universidade e a Faculdade de Educação com o Colégio? E com a Faculdade de Educação? Quais as evidências disso?
- Você acredita que houve transformações ao longo dos anos que influenciaram nessa relação ou no funcionamento do colégio? Quais e por quê?
- Como você definiria o Colégio João XXIII?
- Como os professores do colégio são considerados pela administração da faculdade de educação e da universidade?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – atores que atuaram no Colégio

- Nome completo
- Qual é a sua formação?
- Qual é(são) o(s) cargo(s) que exerceu na instituição? Quanto tempo atuou nesse(s) cargo(s)?
- Sua posição nesse cargo foi por que meio (indicação ou eleição, no caso de gestores)? Que personagens atuaram nesse processo?
- Que tipos de reuniões existiam no Colégio por semana/mês? Quais eram as finalidades? Qual era sua participação nessas reuniões?
- Como você considerava as relações dentro do colégio (entre professor/aluno, entre professores de diferentes departamentos, entre professores do ensino fundamental e médio, entre professores e coordenação, entre alunos e gestão e entre professores e direção)?
- Fale um pouco do que sabe sobre a história do Colégio.
- Em que perspectiva o João XXIII se fez/faz uma unidade da UFJF?
- Como você considerava a relação entre o colégio (professores, funcionários, gestão) e a Universidade / Faculdade de Educação?
- Você acreditava que existia um vínculo forte com a Universidade? E com a Faculdade de Educação? Quais as evidências disso?
- Você acredita que houve transformações ao longo dos anos que influenciaram nessa relação? Quais e por quê?
- Pontos positivos e negativos das transformações ocorridas.
- Como você vê o Colégio João XXIII atualmente e sua relação com a Faculdade de Educação?
- Como você definiria o Colégio de Aplicação?

ROTEIRO DE ENTREVISTA - faculdade

- Nome completo
- Qual é a sua formação?
- Qual é(são) o(s) cargo(s) que exerceu na instituição? Quanto tempo atuou nesse(s) cargo(s)?
- Sua posição nesse cargo foi por que meio (indicação ou eleição, no caso de gestores)? Que personagens atuaram nesse processo?
- Em que perspectiva o João XXIII se fez/faz uma unidade da Faculdade de Educação/UFJF?
- Como você considerava a relação entre o Colégio de Aplicação João XXIII (professores, funcionários, gestão) e a Universidade / Faculdade de Educação?
- Você acreditava que existia um vínculo forte entre o Colégio com a Universidade? E com a Faculdade de Educação? Quais as evidências disso?
- Você acredita que houve transformações ao longo dos anos que influenciaram nessa relação? Quais e por quê?
- Como você vê o Colégio João XXIII atualmente?
- Como você definiria a relação da Faculdade de Educação com o Colégio de Aplicação?