

SENHORES (AS) GESTORES (AS) E EQUIPE ESCOLAR:

Subsídios para o Planejamento de 2006.

I- Calendário Escolar - 2006

II- Balanço das Atividades de 2005

Dada a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica humanizadora, centrada no educando e em seus tempos da vida, que supere preconceitos e barreiras sociais que, em nossa História, têm sido fatores de exclusão escolar de uma grande parte da população, caminhamos para a construção de uma escola democrática, inclusiva, solidária e de qualidade. A seguir, apresentamos um balanço das atividades desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos em 2005 (organizadas por Diretrizes, com seus respectivos princípios orientadores).

Diretrizes:

1) Democratização do Acesso e Permanência em todas as etapas-modalidades de Ensino

Princípios:

- Educando como Sujeito de Direitos
- Cuidado
- Inclusão
- Diversidade como um valor (e não como um problema) na sala de aula; multiculturalismo
- Acolhimento e diálogo com a cultura e os saberes populares
- Valorização da Educação Infantil, Educação Fundamental e Educação de Jovens e Adultos
- Ciclos de Formação/Tempos da Vida
- Avaliação emancipatória, partindo do pressuposto de que todo ser humano é capaz de aprender; se não está aprendendo; tem de ser ajudado e não excluído.
- Cidade Educadora

Ações Desenvolvidas:

- Ampliação das vagas: inauguração de 13 novas escolas e 07 novas creches, ampliação de salas e reforma das escolas
- Programa de Alimentação Escolar
- Distribuição de uniforme escolar e kit de material escolar (individual e coletivo)
- Programa de Transporte Escolar Gratuito
- Programa de Educação Inclusiva: Classes especiais descentralizadas: valorização da convivência com as diferenças. Classes de apoio: ampliação de 07 salas; Salas de recurso (educandos surdos e deficientes visuais); NAE – Núcleo de Apoio Educacional (deficiência visual, auditiva, doença mental); NAAD – Núcleo de Atenção à Aprendizagem e Desenvolvimento (educandos

com dificuldades no processo de escolarização); Classes do M.A.I.S (Movimentos de Atenção e Inclusão dos Surdos - educandos surdos com diagnóstico de surdez profunda); Avaliação processual do trabalho

- Construção de redes de apoio ao processo inclusivo (integração de serviços, instituições e recursos comunitários); salas de apoio pedagógico; salas de recursos; atendimento terapêutico educacional; classes especiais com caráter transitório da permanência do aluno
- Capacitação de professores para trabalhar na perspectiva da educação inclusiva
- Inclusão de alunos com deficiência em salas regulares e descentralização das classes especiais
- Distribuição às escolas e educadores das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*
- Programa MOVA – Movimento de Alfabetização: Formação Inicial e Permanente (encontros quinzenais); Encontros com agentes populares (mensal); Encontros com representantes de entidades (bimestral); Fóruns de alfabetização (trimestral); elaboração de material didático, participação nos encontros regionais e nacionais do MOVA, apoio administrativo às entidades conveniadas; visitas de consolidação e visitas pedagógicas; ampliação dos espaços formativos (reunião com Presidentes/ Representantes das Entidades Conveniadas; Organização e realização do 1º Encontro de Planejamento Colaborativo); produção coletiva de material pedagógico; Sediamos e organizamos o 1º encontro do MOVA Sudeste; Participação da coordenação, entidades, educadores e educandos no 5º Encontro do MOVA Brasil (Brasília, junho de 2005).
- Programa EJA – Educação de Jovens e Adultos: em Escolas da Rede de Educação Fundamental e Centro Educacional dos Pimentas, salas do Projeto de Escolarização dos Servidores Públicos Municipais e Bolsa-auxílio Desempregado. Oferecimento de 17 cursos de formação profissional básica; Elaboração e Publicação do Caderno do Educando e do Caderno do Educador da EJA-Guarulhos; Construção no processo formativo com os educadores da rede EJA de instrumentos de pesquisa, avaliação e planejamento; Acompanhamento setorializado
- Programa EDUCRIANÇA; envolvimento das mães nos processos formativos; inauguração da Sede Ponte Alta - Educriança
- Rede Conveniada de Educação Infantil
- Ronda Escolar feita pela Guarda Civil Municipal
- Doação de prédio no Pimentas para Campus da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)
- Participação em eventos, projetos e entidades: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (C.M.D.C.A.), Conselho de Alimentação Escolar (C.A.E.) Comissão Municipal do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente (COMDEMA), Comitê de Incentivo ao Aleitamento Materno, Estrada para Cidadania, Conferência

Municipal para Assuntos da Pessoa com Deficiência, Conselho Municipal de Educação

- Parcerias com Secretarias da Prefeitura Municipal de Guarulhos: a) *Esporte*: formação em recreação e lazer; b) *Trabalho*: POJ, Projeto Coleta Seletiva de Materiais Recicláveis; c) *Saúde*: EDUCAIDS, Aleitamento Materno, Cão e Gato é um barato, Olho no Olho, Combate à violência, Drogadição; d) *Administração*: Projeto de Escolarização dos Servidores – Ensino Fundamental

2) Qualidade de Ensino

Princípios:

- Desenvolvimento humano integral dos sujeitos (diversas dimensões do ser humano em seu processo de formação)
- Ciclos de Formação/Tempos da Vida: redimensionamento dos tempos e espaços da escola (e da Rede)
- Formação como condição essencial para o desenvolvimento pleno do Projeto Político-Pedagógico do Município de Guarulhos.
- A formação do educador e do educando deve contemplar a ação educativa em sentido amplo, integrando ao trabalho as diferentes e variadas manifestações culturais como instrumento de democratização e socialização dos bens culturais, patrimônio de toda a coletividade. Ampliação do conceito de currículo.
- Planejamento, Registro e Sistematização do trabalho como instrumentos de qualificação.
- Avaliação como exercício crítico de reflexão sobre a prática, visando o avanço da sua qualificação.

Ações Desenvolvidas:

- Projetos de Artes, Línguas e Temáticos (banda EJA e banda da comunidade,)
Projetos de Artes: Artes Plásticas, Canto Coral-Cênico, Camerata de Cordas e Violino nas Escolas, Processos Educativos através do Teatro, Contadores de Histórias, Danças Folclóricas Brasileiras, Alfabetização Musical
Projetos de Línguas: Língua e Cultura Italiana, Língua e Cultura Francesa, Língua e Cultura Inglesa, Língua e Cultura Espanhola, Língua Brasileira de Sinais
Projetos Temáticos: Projeto Estudo do Meio; Projeto de Aquisição da Linguagem e Alfabetização, Projeto Lugar de Vida, Beisebol/ Tênis, Economia Solidária, Pedagogia Freinet, Comunicação e Expressão Escrita da Língua Portuguesa, História e Memória, Educação de Crianças com Deficiência Visual – Fundação Dorina Nowill, Educação de Crianças com Deficiência Auditiva, Introdução aos Fundamentos da Educação Infantil: relação aprendizagem e desenvolvimento; Projeto Fragmentos Urbanos
Informatização das inscrições; ampliação dos cursos e das vagas, desenvolvimento de ações – desdobramentos dos Projetos nas Escolas (diferentes linguagens como currículo); participação dos formadores/monitores nas Horas-Atividade; visitas de coordenação de Projetos às escolas; acompanhamento dos Projetos de Artes e Línguas nas escolas pelas professoras ('PAP's); formação dos monitores/formadores pela Secretaria -DOEP

- Reuniões Pedagógicas coordenadas pelos Núcleos de Educação Infantil, Fundamental, Jovens e Adultos, Inclusiva e Supervisão
- Formação Permanente dos Professores Coordenadores-Pedagógicos (reuniões bimestrais e ciclos de palestras). Inclusão dos Assistentes de Direção
- Encontro de Gestores das Escolas da Rede Municipal de Educação
- III Semana do Livro (Tema: A leitura e a palavra escrita: caminhos para a Humanização), III Semana do Contar Histórias, IV Semana de Educação (Tema: Saberes que humanizam, Cidade que educa) (preparação com envolvimento dos pais); Semana da Pátria; IV Mostra Quem é EJA que Apareça, Semana da Arte, II Semana da Consciência Negra, Semana do Teatro, Festa das Nações, Semana da Arte, Ciência e Tecnologia
- Hora-Atividade na escola
- Biblioteca do Educador
- Grupo de estudo nos Núcleos; encontros Internúcleos do DOEP
- Programa de Livros e Brinquedos Pedagógicos (aquisição de 200.000 livros e 92.000 brinquedos pedagógicos)
- Programa de Formação Inicial de professores e Agentes de Desenvolvimento Infantil; Programa Pedagogia Cidadã (UNESP); Curso Normal Superior - Programa Parceria FIG – Faculdades Integradas de Guarulhos
- Formação Permanente dos Agentes de Desenvolvimento Infantil (Encontros Integrados; Cursos Introdução aos Fundamentos da Educação Infantil; Encontro Específico)
- Formação da 1ª Turma da Pedagogia Cidadã-Unesp (50 educadores)
- Encontros Semestrais (janeiro e julho) de Formação de Professores da Educação Básica e Professores-Adjuntos recém-ingressados na Rede Municipal de Educação
- Formação específica de educadores da Rede de Apoio à Inclusão (professores e técnicos)
- Oficinas de Qualificação Profissional da EJA (Corte e Costura, Artesanato, Informática, Economia Solidária, Artes Plásticas, Teatro, Música Instrumental)
- Ampliação das equipes escolares
- Manutenção das escolas
- Programa de repasse de recursos para as escolas: PROREDE
- Assessorias e Consultorias para a Secretaria Municipal de Educação, possibilitando outros olhares, o estranhamento, bem como disponibilizando subsídios para avanço do processo educacional.
- Programa dos Centros Municipais de Educação: **Centro Municipal de Educação dos Pimentas** - Cursos e oficinas: Fundo Social de Solidariedade (Café Escola Aprendiz, Cozinha Alternativa, Chocolate, Crochê, Ginástica Terapêutica para Mulheres da Terceira Idade); Secretaria de Esportes (Axé, Ginástica Rítmica); Secretaria da Cultura (Tear Manual, Capoeira, Teatro, Desenho Artístico, Hip Hop, Danças Brasileiras); Secretaria da Educação para os educandos da EJA; educadores matriculados no curso de Pedagogia Cidadã, em parceria com a UNESP; Secretaria do Trabalho (Informática, Mecânica,

Operador de Telemarketing, Elétrica, Artesanato, Corte e Costura, Cabeleireiro.

Centro Municipal de Educação Jardim Cumbica – CAIC - Cursos e Oficinas:

Contos e Encantos e Origami, Teatro, Ginástica para os maiores de 18 anos, Ginástica para a melhor idade, Futsal para crianças, Contação de histórias, Basquete, Oficina para confecção de Bonecas. **Centro Municipal de Formação**

Julio Fracalanza - Cursos de formação: Artes e Saberes do Contador de histórias, As artes de inventar histórias, Construindo a História de Guarulhos, Memorial da Família, Narrando histórias para Pequenos; visitas monitoradas na Cidade Mirim Ayrton Sena da Silva (parceria com a Secretaria de Transportes e Trânsito). **Centro Municipal de Incentivo à Leitura Luís de Camões** –

Oficinas: Contação de histórias, História em Quadrinhos, Teatro, Artesanato, Tai chi chuan. **Centro Municipal de Educação Adamastor**: sedia a formação permanente dos profissionais da Educação; cursos, oficinas, seminários e grupos de estudo; Espaço de divulgação, de trabalho e convivência de experiências, projetos educacionais e culturais da cidade; reflexão, diálogo e discussões sobre diversas questões político-sociais que envolvem a sociedade guarulhense; estudos e projetos na área da memória social

- Projetos de Parceria com o MEC. PNLD – Programa Nacional do Livro Didático (educandos do ensino fundamental do ciclo I – 1º ao 4º estágios)
- Encontro de Formação com Entidades Conveniadas
- Formação dos Estagiários
- Outras Ações: acompanhamento dos Projetos nas Escolas por equipe do DOEP; participação dos consultores da SME, profs. Miguel Arroyo e Celso Vasconcellos, em espaços de formação; apresentação de Teatro no Adamastor; Circo para pais e alunos; Encontro de Corais
- Encontros de formação com todos os formadores dos Projetos de Artes, Línguas e Temáticos
- Formação do Formadores da EJA
- Escola de Fábrica
- Curso Ciência Hoje da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC
- Formação com Coordenadores Pedagógicos das Escolas com Educandos com Deficiência Auditiva (D.A.), Visual (D.V.), Distúrbios Globais de Desenvolvimento (D.G.D.)
- Curso sobre DST/Aids e Drogas
- Participação de escolas de Educação Fundamental na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar- ANRESC/2005

3)Valorização dos Profissionais da Educação

Princípios:

- Valorização do trabalho humano
- Reconhecimento e valorização das diferentes trajetórias e identidades dos educadores

- Visão positiva da escola e de seus profissionais (ênfase à positividade); valorização das práticas dos educadores
- Educadores como sujeitos das práticas educativas, autores e atores do processo
- Formação permanente

Ações Desenvolvidas:

- Aprovação, promulgação e início da implantação do Plano de Carreira
- Concursos públicos para preenchimento de cargos (ADIs, Professor-Adjunto, Diretor, Professor de Educação Especial)
- Ampliação das equipes escolares
- Reconhecimento e valorização das práticas dos educadores nos espaços de formação, em especial nas Reuniões Pedagógicas
- Exposição de trabalhos dos professores (ex.: Conversando Sobre, Quem é EJA que Apareça!, Formação das ADIs, Festa das Nações)
- Vários espaços de formação para os educadores
- Convênios para formação de professores
- Encontro de capacitação para Cozinheiras da Rede
- Ampliação do acervo da Biblioteca do Professor "Lev Vygotsky"

4) Democratização da Gestão

Princípios:

- Participação (como direito e não como concessão)
- Diálogo
- Transparência
- Responsabilidade com a coisa pública
- Escola como espaço democrático

Ações Desenvolvidas:

- Avaliação do Projeto Político-Pedagógico da Rede Municipal de Educação de Guarulhos; Análise qualitativa do material por parte dos Núcleos (Internúcleos); Elaboração da 1ª Devolutiva da Avaliação, como base para o planejamento das escolas e definição do Eixo de formação 2005 (jan. 2005); Elaboração da 2ª Devolutiva, como base para a continuidade das ações no 2º Semestre – Replanejamento das escolas (jul. 2005)
- Trabalho coletivo na escola: Hora-Atividade
- Consolidação da equipe de gestão escolar
- Acompanhamento Integrado do Trabalho Pedagógico das Escolas Municipais, por duplas 'InterNúcleos'
- Consulta às escolas sobre temáticas para as RPs a fim de que estejam sempre mais em sintonia com as demandas dos educadores
- Reuniões dos gestores com Secretária de Educação
- Liberdade na organização pedagógica das escolas (não há imposição de uma proposta curricular)
- Reunião de Gestores
- Conselho de Escola

- Abertura da escola para a comunidade
- Posse dos membros do Conselho de Escola da Rede Municipal

Observando este conjunto de atividades, vemos o quanto foi realizado. Se considerássemos a totalidade das práticas desenvolvidas pela SME, pelas escolas e pelos educadores, chegaríamos a uma lista quase infindável. De um lado, tudo isto nos enche de satisfação e orgulho por vermos nossa capacidade de realização. Por outro, no entanto, apesar de tudo, não nos satisfaz. Tal insatisfação vem, inicialmente, dos desafios estruturais da realidade escolar, devidos à enorme dívida histórica do País para com a educação. Nosso desejo de avançar advém, também, dos novos desafios que vão emergindo, além da saudável elevação do nível de exigência (a cada conquista, queremos mais – *vocação ontológica de ser mais*, cf. Freire).

II—Perspectivas para 2006

- Regionalização das Escolas
- Aprofundar estudos sobre Escola e seu Entorno Social
- Reorganização do Acompanhamento Integrado
- Nova formação dos Coletivos de Ciclos
- Institucionalização dos Projetos e Programas da SME
- Continuidade dos projetos de Arte-Educação, Línguas e Temáticos
- Avançar no atendimento às demandas das escolas e na articulação entre os Projetos de Artes, Línguas e Temáticos e a Proposta Pedagógica escolar
- Ampliação do número de vagas nos cursos de formação para professores
- Formação Permanente – *Espaços e Diálogos*:
 - Continuidade na formação específica para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem: Alfabetização
 - No aprofundamento formação dos coordenadores pedagógicos
 - Retomada da reflexão sobre Ciclos de Formação/Tempos da Vida
 - Estudo da Infância
- Ampliar a participação dos educadores nas Reuniões Pedagógicas
- Discussão e aprimoramento da Ficha Descritiva de Avaliação
- Aprimorar a comunicação entre Secretaria de Educação, Escolas e Comunidade
- Refletir sobre os resultados da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar-ANRESC/2005
- Sistematização dos Princípios Orientadores dos Núcleos do DOEP
- Descentralização das verbas para as Escolas
- Garantia de infra-estrutura considerando as especificidades das escolas da Rede
- Início das aulas do Centro Federal Tecnológico (CEFET) na Vila Rio de Janeiro
- Início de funcionamento da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)

- Instalação de unidade da FATEC – Faculdade de Tecnologia de São Paulo
- Consolidar sistema integrado de Creche
- Ampliação do Programa de Inclusão Digital
- Construção e Ampliação de Escolas
- Investimento maior na integração entre gestores, equipe escolar, pais e comunidade
- Fortalecimento dos Conselhos de Escola
- Implantação Participativa do Programa Escola-Aberta
- Inauguração de mais seis escolas em fevereiro de 2006.
- Programa de acuidade Visual nas escolas de Educação Fundamental

III – Humanização, currículo e aprendizagem, na perspectiva dos Tempos da Vida

Durante todo o ano de 2005, a questão das *relações* esteve fortemente em pauta. Identificamos dois pólos de tematização: um, a relação entre a Secretaria Municipal de Educação e as Escolas; outro, as relações no interior da escola, em especial entre gestores e professores. Compreende-se estes destaques: são muitas às iniciativas da SME e nem sempre se consegue garantir a participação de todos nas decisões, assim como que as comunicações cheguem nas escolas com razoável antecedência, a fim de que os educadores possam se organizar para os eventos e demandas solicitadas. Em relação aos gestores, é de se entender também, uma vez que nos últimos anos foi grande a alteração da equipe escolar (entrada do assistente de direção e do coordenador pedagógico). Este foi um dos motivos que levou à escolha do Eixo Orientador/2005, “Projeto Político-Pedagógico: fortalecendo a humanização das relações (Ética/Afeto/Saber/Poder) e potencializando o movimento coletivo de reorganização dos tempos e espaços escolares”, o qual teve grande repercussão no conjunto de atividades da Rede, provavelmente pelo fato de se ter enfatizado aquilo que, efetivamente, é nuclear na atividade educativa: a humanização.

- Humanização e Relacionamento

Uma das exigências básicas para qualquer relacionamento é o respeito. É preciso crescer o nível de respeito entre os sujeitos, bem como entre as instituições e os sujeitos. Determinadas atitudes de alguns dirigentes fazem com que aqueles que estão no cotidiano da escola percam o chão, tenham suas esperanças abaladas. Por outro lado, determinadas contradições que ocorrem na escola, comprometem toda uma linha de trabalho de um sistema de educação. É necessário, pois, desenvolver o respeito. Todavia, precisamos avançar na própria concepção de respeito. Como diz o prof. Moacir Gadotti, respeitar demais pode significar uma forma de desrespeito, uma vez que implica projetar no outro uma incapacidade para a mudança, negar a vocação ontológica de ser mais, deixá-lo estacionado em seu desenvolvimento, enfim, negar a mediação.

A convivência produtiva, pautada no respeito e na confiança, é fundamental nas relações humanas em geral, e no interior da escola em particular. Quando há um clima de respeito, de companheirismo (não de harmonia total, visto que isto não existe, a não ser quando uma das partes é anulada), o sujeito como que “baixa a guarda”, diminui as barreiras de defesa, se abre, o que é fundamental para possibilitar a efetiva interação. Tal situação propicia as condições para

a criação da *zona de desenvolvimento proximal* (cf. Vygotsky): o sujeito permite que o outro “mexa” com ele, que a interação de fato se dê. Quando há este clima, o sujeito ouve o que o outro fala, pondera, esclarece, discorda, argumenta, sendo este justamente o caminho para o desenvolvimento, para a mudança tanto conceitual quanto procedimental e atitudinal. A criação deste lastro relacional, deste clima comunitário, é condição para a humanização, busca maior da existência. Evidentemente, um professor que tem a possibilidade de experimentar tal clima nas relações com os representantes da instituição, com os colegas, com os gestores e funcionários da escola, terá uma predisposição muito maior para ter a mesma atitude em sala, exigência básica para a aprendizagem, uma vez que a criação e “utilização” da zona de desenvolvimento proximal do aluno também depende deste ambiente favorável à interação (todos sabemos o quanto as gozações, os apelidos, os preconceitos, podem bloquear a participação dos alunos em sala).

Para o sujeito crescer, tem de necessariamente partir de onde está; no entanto, só revela onde está, o que realmente é, quando sente este clima de confiança, da camaradagem, de companheirismo. Se o ambiente é hostil, marcado por intolerância, preconceito, arrogância, prepotência, o indivíduo se fecha e desencadeia mecanismos de defesa, de sobrevivência. Isto com é natural faz com que o nível potencial de interação caia significativamente. O sujeito precisa autorizar o outro a fazer contato substancial com ele. Não é qualquer forma de relacionamento que leva à interação efetiva, educativa poderíamos dizer, entendendo por educação este processo contínuo de produção da existência (da identidade, da sensibilidade, da emoção, do saber, do pensar, do fazer, do avaliar). Daí a exigência de se criar este substrato humanizador nas relações entre os vários sujeitos da educação.

- Humanização, Relacionamento e Currículo

Nos últimos anos, temos colocado constantemente em pauta a necessidade de avançarmos na explicitação e sistematização do nosso Projeto Político-Pedagógico. Simultaneamente, o currículo tem sido tematizado como instrumento de mediação, de concretização deste PPP. Considerando, pois, que o trabalho educativo escolar tem no currículo seu elemento estruturante, devemos também contemplar a questão das relações na constituição do currículo.

Existem muitos conceitos de currículo, cada um marcado por sua respectiva visão de mundo e posicionamento pedagógico. Faremos aqui apenas uma aproximação de contextualização. Como sabemos, currículo vem do latim *Curriculum*, carreira, curso, percurso, lugar onde se corre, campo (do verbo *currere*, ato de correr, percurso feito na pista). Cícero (106 a.C.-43 a.C.), grande orador e pensador político romano, já utilizava em seus textos a expressão *vitae curriculum*, a qual também Calvino (1509-1564) usou em seus sermões, com o sentido de uma caminhada que tem um fim e passa por etapas determinadas, e teve grande influência na organização das igrejas protestantes, escolas e universidades modernas (cf. Hamilton, 1992: 45). A partir dos sécs. XVI/XVII, *curriculum* passa a ser aplicado às instituições de ensino (ex.: *Ratio Studiorum*, 1599). Em grandes linhas, pode ter duas compreensões:

- Currículo entendido como o percurso efetivamente feito pelo sujeito (vivido, em ação, realizado, atividade; semelhante à noção de *curriculum vitae*, não na sua acepção comum de documento-resenha da vida profissional, mas de curso da vida, carreira da vida, trajetória);

- Currículo como a proposta curricular, a seleção e organização de experiências de aprendizagem e desenvolvimento feita pela instituição de ensino.

Enquanto proposta curricular, há uma visão restrita, que entende currículo como conjunto de matérias (“grade”), programas, lista de conteúdos. Tais dispositivos podem fazer parte, mas não esgotam absolutamente a concepção de currículo. Assumimos uma visão ampliada de currículo como projeto de formação (projeto aqui entendido na perspectiva da complexidade que implica elaboração e realização interativa, e não simplesmente redação de documentos). Portanto, currículo abarca o conjunto de formulações e de experiências/atividades/práticas propiciado —de maneira intencional— pela instituição de ensino (dentro ou fora da sala de aula) para a formação humana plena dos sujeitos (educandos, mas também educadores e comunidade) e sua inserção crítica e criativa na sociedade.

Os diferentes sujeitos da escola —professores, alunos, gestores, funcionários, pais— são produtores curriculares. Não é porque não há uma proposta curricular explícita, sistematizada, que a escola “não tem currículo”. Sempre há alguma forma de organização dos espaços, tempos, recursos, relacionamentos, saberes, portanto, um currículo. A questão é: que currículo? A serviço de quem? Qual sua qualidade? Quais suas prioridades? Quais suas omissões?

As pesquisas a respeito de currículo têm demonstrado a ineficácia de definições curriculares gerais —nacionais, estaduais ou municipais. Um dos grandes problemas destas iniciativas é a falta de identificação dos educadores com a proposta ampla; outro, é a não consideração da especificidade das realidades locais. Ponderando a complexidade e a dinamicidade do processo educativo escolar, a instituição deve ser tomada como *locus* curricular, dialogando com as perspectivas gerais, mas privilegiando a elaboração própria, pelos sujeitos que nela atuam.

O currículo é realizado por sujeitos concretos, marcados, portanto, por seus tempos de vida, identidades e trajetórias, gênero, orientação sexual, etnia, classe social, religião, cultura. Uma proposta curricular, seja dos órgãos dirigentes ou da própria escola, é sempre um elemento inspirador, provocador, orientador; mas não garante por si (não tem como garantir) a realização. Para sua concretização, há sempre a necessidade da mediação humana. O currículo, enquanto construção humana, depende substancialmente dos sujeitos em relação. Não é algo autônomo, que teria vida própria, ao contrário do que pensam aqueles que acreditam que, quando se chegasse a uma “boa teoria curricular”, bastaria aplicá-la na escola (provavelmente através de leis, normas, portarias, parâmetros, materiais didáticos) independentemente das pessoas, como quando se troca a peça de uma máquina: não importam os afetos e opções de quem trocou, se a peça é a adequada, a máquina passa a funcionar adequadamente (aliás, existem editores de livros didáticos ou de apostilas padronizadas que estão em busca do material didático que teria eficácia por si mesmo; em outros termos, “à prova de professor”...). Não estamos negando o valor das teorias pedagógicas e curriculares, só que para que venham a se concretizar, passam pela mediação fundamental do sujeito, do coletivo de educadores (e dos coletivos escolar e institucional como um todo).

Fazendo uma analogia com as contribuições de Vygotsky, podemos dizer que a concepção de currículo primeiro ocorre entre os sujeitos, nos sujeitos em relação, e só depois em cada sujeito, assim como as funções psicológicas superiores (percepção, memória, atenção voluntária, pensamento, linguagem), em que há o movimento intersíquico → intrapsíquico (internalização, subjetivação) (cf. 1984: 64). A objetivação do currículo, que cada professor irá desencadear junto a seus alunos, é fruto de uma subjetivação (anterior, mas também atual a

partir das interações que vai tendo). Quando os educadores dialogam, discutem entre si, no *'toma lá, dá cá' da conversação* (Bruner, 2001), vão construindo juntos a concepção. Há uma espécie de assimilação sincrética inicial: não se tem uma idéia clara do que se quer, de onde se irá chegar; é um processo de tateamento, no qual cada um vai dando sua contribuição; cada um, na sua exposição, tem de levar em conta as representações, os pontos de vista, os estados emocionais, as convicções, as práticas dos outros. No debate, nos estudos, no confronto, é que o constructo se vai definindo em cada um com mais clareza. Desta forma, o educador desenvolve uma autêntica autonomia de pensamento (ou, se quisermos ser mais rigorosos, uma auto-eco-nomia, cf. Morin). Movimento semelhante ocorrerá na sala de aula, na medida em que o professor se pauta pela concepção da atividade humana como princípio educativo: não irá "jogar" sobre os alunos a proposta, mas dialogar com eles, negociar sentidos, tomar decisões, aprender com eles (ver os alunos, sair do próprio umbigo). O currículo escolar será fruto de um autêntico encontro de currículos dos diferentes agentes: professores-professores, professores-alunos, alunos-alunos, etc.

O currículo não é, portanto, um processo mecânico e natural, que se desdobraria automaticamente de si mesmo, a partir de definições dadas a priori; ao contrário, é um constructo humano, isto é, depende da atividade humana, que sem dúvida está sujeita às condições materiais, mas sobretudo —enquanto características propriamente humanas— marcada por sensibilidade, afetos, razões, projetos. Neste processo todo, o professor, com certeza, tem um papel fundamental, uma vez que é ele que, no cotidiano da sala de aula, acolhe, provoca, subsidia e interage com os alunos, possibilitando assim que cada estudante construa o seu *currículum* no interior da escola. Não podemos esquecer que grande parte da pessoa é o professor, e grande parte do professor é a pessoa (cf. Nóvoa, 1992: 25), e que os currículos nos tornam o que somos (Moreira e Macedo, 2002: 8).

Em muitos coletivos, os docentes não se expressam por inteiro, por terem medo de como vão ser interpretados. Para haver comunicação efetiva, é preciso confiança e, como sabemos, esta só vem com o tempo, com a convivência, com o diálogo franco. Coletivo não é a somatória dos elementos de uma instituição. Um grupo, uma comunidade (*koinonia*) é o conjunto de pessoas interagindo em vista de um objetivo. Para que se configure como um *conjunto de pessoas*, a permanência é um quesito básico, só que, de tão óbvio, acaba sendo esquecido (vide o grave problema da rotatividade dos profissionais na escola). A *interação* implica formas, recursos, espaços, tempos; se não existe, p. ex., o espaço de trabalho coletivo constante na escola (hora-atividade), fica difícil manter qualquer proposta (devemos observar isto tanto do ponto de vista institucional, das administrações que se comprometem com a transformação e garantem o espaço, quanto pessoal, que significa ocupar bem o espaço de reunião). *Ter em vista um objetivo* significa, inicialmente, quebrar a insensibilidade (perceber a dura realidade dos alunos, da escola, dos próprios educadores), e buscar algo, atribuir um sentido maior ao trabalho, explicitar o projeto político-pedagógico da instituição. O fato de se ter um referencial comum, facilita a vivência do respeito, uma vez que o referencial serve de critério iluminador para a solução de conflitos (não ficando na base das idiosincrasias e/ou dos pequenos poderes).

Se assumirmos que o objetivo maior da escola é a educação (= Humanização) através do ensino, e que o ensino é a mediação para a imersão dos estudantes nos elementos mais significativos da cultura —que são expressos justamente na proposta curricular—, temos como exigência a aprendizagem de todos os alunos. Isto parece óbvio, é óbvio, num certo sentido,

mas, ao mesmo tempo, algo revestido por uma inversão fetichizada. O exercício da crítica, que é preconizado na formação dos alunos, deve ser assumido pelo educador, a fim de desenvolver um novo olhar sobre sua prática. Expliquemos.

—Descaminhos da Escola na Modernidade: a desumanização como possibi/rea-lidade

Paulo Freire, *na Pedagogia do Oprimido*, já alertava para o fato de que, em função de seu inacabamento —sua condição de ser não programado biologicamente—, humanização e desumanização são possibilidades no devir histórico do sujeito, sendo a desumanização *uma distorção da vocação de ser mais* (1981: 48). Neste contexto, há um elemento muito difícil de ser abordado, uma vez que pode ferir suscetibilidades. Queremos deixar claro que não estaremos falando de um ou outro professor em particular, mas de toda uma lógica perversa que perpassa a escola moderna. Indo direto ao ponto: a escola burguesa foi feita para não funcionar! A falta de resultados que freqüentemente se denuncia, na verdade, é o resultado desejado por muitos (a produtividade da escola improdutiva — cf. Frigotto). Desde o momento em que oferece escola para o povo em larga escala (final do séc. XVIII), a burguesia, a rigor, oferece com uma mão e tira com a outra. A começar pela própria constituição de dois fatores fundamentais para o bom desempenho da escola: o currículo e o professor.

Quem disse que o ensino pautado em conteúdos preestabelecidos sem significado relevante para os estudantes, metodologia passiva, todo fragmentado em aulas de 40 a 50 minutos, etc. é o caminho mais adequado para ajudar a aprendizagem do aluno? Tal forma de estruturação curricular não só afeta o *currículum* do educando como também o do professor: em função da rígida fragmentação em turmas, disciplinas, aulas, o educador acaba ficando isolado, marcado por um forte sentimento de solidão, como se tudo o que acontecesse em sua sala fosse responsabilidade exclusivamente sua.

Um outro elemento negligenciado foi o professor: no início do séc. XIX, garantiu-se um salário razoável e um bom reconhecimento social, até porque, objetivamente, o professor prestava um serviço de grande valor aos setores dominantes: preparação de mão de obra para a indústria emergente, formação de quadros para as burocracias dos novos estados nacionais e, para a grande maioria dos alunos, a inculcação ideológica — confirmação “científica” de seu lugar à margem na sociedade (o que prepara o terreno para que o indivíduo posteriormente passe a se satisfazer com o recebimento de migalhas, advindas de políticas paternalistas). Contudo, a estrutura de base, a formação docente, não foi priorizada.

Cabe aqui um pequeno comentário sobre a Educação Infantil. Como sabemos, embora esta seja hoje a primeira experiência do educando ao adentrar na escola, do ponto de vista institucional, foi o último sistema educacional a ser criado. Seus profissionais têm decisiva importância (num certo sentido, progressiva: quanto mais nova a criança, maior a relevância do educador), uma vez que irão ajudar a configurar na criança sua visão de mundo, de escola, de conhecimento, de educação. Considerando algumas práticas simples do educador da infância, como um banho ou uma troca de fraldas, pelo simples toque, pelo contato físico, podemos estar transmitindo para o bebê as mais importantes mensagens sobre sua situação no mundo, sobre o fato de ser amado ou não, de ser desejado ou não, tendo tal sentimento de aceitação ou rejeição uma repercussão enorme depois na vida adulta. Não é à toa que Wallon enfatizava tanto a educação até os 03 anos, por compreender que até esta idade as bases fundamentais da personalidade são estabelecidas. Aliás, Wallon aponta ainda para o fato de que o próprio cérebro é, em certa medida, formado socialmente, uma vez que determinadas conexões neurais

só vão se dar a partir da relação com o ambiente humano, tendo as estimulações no período inicial da existência um grande papel.

Nas últimas décadas, tanto a questão do salário quando do prestígio modificaram-se para pior. No campo da formação, continuou a baixa exigência. Algumas questões: a atividade docente é da ordem do simples ou do complexo? Se é do simples, por que, há tanto fracasso? Se é do complexo, por que não se cuidou da formação adequado do professor? Por que tanto esmero para se formar um médico ou engenheiro, p. ex., e tanto descuido para formar o professor? Por que a sociedade autoriza a formação tão frágil do professor? Por que facilita tanto a entrada no magistério de profissionais de outras áreas (curso de 800 ou 1200 horas)? Ou então, por que permite seu exercício por aqueles que não se graduaram ainda (estudantes, às vezes de 2º ou 1º ano)? Acaso isto ocorre em outras profissões? É uma lógica muito perversa porque se coloca um sujeito cheio de boa vontade, numa atividade hipercomplexa, da qual ele não tem a menor noção. Pesquisa do prof. Fernando Becker (*Epistemologia do Professor*) revela o quanto os professores estão despreparados para um dos aspectos nucleares de sua atividade, o processo de conhecimento. Numa das entrevistas, ao ser indagado como seu aluno aprende, um professor, que atua há 20 anos, afirma que “foi pego de surpresa”. O que estará fazendo em sala um professor —e sabemos perfeitamente que não é um caso isolado— que sequer compreende como seu aluno aprende? Com certeza, não será construção do conhecimento. Não temos a menor intenção de responsabilizar este professor, até porque está formalmente habilitado para o exercício do magistério. O que queremos trazer à tona é que a profissão docente, na modernidade, está genealogicamente, estruturalmente, comprometida com o fracasso e não com a aprendizagem, embora exista todo um empenho em mostrar justo o contrário, colocando-se a escola como algo essencialmente benéfico, sinônimo de luzes, de progresso.

Por que grande parte dos professores não se rebelam diante de um fracasso tão estrondoso (ex.: SAEB de 2003 - 56% das crianças, ao término do 4º ano de escolaridade fundamental, não dominavam competências básicas de leitura e escrita)? Alguém poderia dizer que hoje estão tão sufocados na luta pela sobrevivência, que nem têm espaço psicológico para refletir mais detidamente sobre a situação do ensino. Porém, podemos colocar a mesma questão referindo-nos, p. ex., há mais de 50 anos, em que os professores tinham uma condição objetiva de existência muito melhor que hoje: por que não se rebelavam contra a não-aprendizagem (sabe-se que os índices de reprovação na 1ª série do ensino fundamental ficava na casa dos 50% desde 1936, quando se instalou o serviço de estatística escolar no Brasil)? Isto, falando dos alunos ditos *normais*; quanto aos educandos com necessidades educativas especiais, parecia haver o consenso social de que “naturalmente” a escola não era para eles. Há o argumento de que, naquela altura, não tinha surgido ainda a teoria crítica (que vai emergir através sobretudo da sociologia da educação inglesa e francesa nos anos 1960). Bem, devolvemos o questionamento em outro nível: com dados tão evidentes, assistindo-se cotidianamente na sala de aula a angústia dos alunos, por que então não tinha emergido a crítica mais contundente, como já acontecera em outros campos (ver, p. ex., os mestres da suspeita Marx, Nietzsche e Freud)? É claro que isto é só uma provocação, uma vez que não podemos especular com o passado, querer impor uma leitura atual num outro contexto (além do fato de, objetivamente, termos tido sempre educadores que denunciaram toda esta maquinaria escolar, que lutaram para organizar a categoria em outras bases). O que queremos mesmo é apresentar nossa hipótese para esta espécie de letargia de muitos educadores face ao enorme fracasso: por

detrás de toda prática sempre há uma teoria (embora nem sempre seja aquela que desejamos ou pensamos ser). Não devemos imaginar que os educadores fossem pessoas que, maquiavelicamente, se reunissem para traçar estratégias de como manter os pobres à margem do saber e da cultura sistematizada. A nosso ver, o problema é que os pressupostos da prática educativa escolar não eram explicitados e muito menos questionados. E quais eram os pressupostos? **Aprende quem pode** (ou até mesmo quem merece), quem tem condições (os *eleitos*, os *herdeiros*). Portanto, se o aluno não aprendeu, o problema não é da escola ou do professor, mas dele (e de sua família): falta de dedicação ou falta de capacidade (meritocracia). A escola assume uma espécie de função civilizatória, moralizadora, redentora. Qualquer semelhança com os dias atuais não é mera coincidência, uma vez que esta lógica cruel continua vigente, embora ultimamente, como apontamos acima, venha sendo questionada pelas teorias críticas (e pós-críticas), assim como sofre pressão devido ao reflexo do processo de democratização da sociedade (com o conseqüente aumento da consciência dos direitos), bem como o avanço da cultura da qualidade nos serviços prestados (escola vista como serviço por seus usuários).

Desenvolveu-se, então, em grande parte do professorado uma espécie de segunda natureza, um instinto seletivo, uma sina classificatória, de tal forma que qualquer elemento novo que chegasse, rapidamente era convertido em instrumento de classificação e exclusão. Exemplos: referências escolares anteriores vindas de outros colegas → “Eu lembro do irmão dele: também não aprendia”; informação sobre situação familiar → “Está vendo: os pais estão se separando, por isto não aprende”; crítica sociológica → “Está provado *cientificamente* que quem passou fome não pode aprender porque tem o cérebro deformado”; psicogênese da língua escrita → “Vai ser reprovado porque ainda é pré-silábico, não podendo ir para a 2ª série assim”; múltiplas inteligências → “Ele não aprende Matemática porque sua inteligência é mais plástico-cinestésica” (na 1ª série do Ensino Fundamental...).

—A Aprendizagem como exigência para a Humanização (e Valorização Social da Docência)

Aqui chegamos, pois, a um momento fundamental da reflexão: seja do ponto de vista mais amplo da exigência de democratização do saber escolar como exigência para a cidadania plena, seja da perspectiva mais específica do resgate das condições de dignidade profissional do magistério, **qualquer avanço fica impossibilitado se efetivamente não houver um compromisso com a aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos, a partir de uma proposta emancipatória de currículo**. É certo que este compromisso deve ser de todos os setores: sociedade como um todo, governantes, dirigentes dos sistemas de ensino, comunidade escolar mas também da escola (sobretudo gestores e professores). Como o professor pode ser socialmente reconhecido se está, não por culpa, sistematicamente produzindo fracasso? (Lembramos que superar o fracasso não é “aprovar todo mundo”, uma vez que **a tarefa fundamental da escola não é aprovar ou reprovar, mas ensinar!**) Portanto, a valorização do professor não vai se dar em função de uma possível “essência metafísica”, o magistério enquanto “valor universal”: como outros trabalhos, a valorização terá como base o bom desempenho da função. No caso do magistério, a tarefa fundamental a ser desempenhada é atividade de ensino, que implica a aprendizagem dos educandos!

No paradigma emergente (cf. Sousa Santos), o educador não fica na espera de “ser motivado” pelo outro, nem na espera de mirabolantes gestos dos “grandes”: assume a condição de sujeito, articula as pequenas práticas de mudança com um horizonte maior (PPP), investe na

autoformação, na autoprodução (*auto-eco-poiésis*), cria formas de intervenção, articula vivamente seu currículo com o currículo dos colegas e dos alunos, com a proposta curricular da escola e da Rede, abrindo possibilidades emancipatórias para todos.

—Boa Escola para Nossa Cidade: Guarulhos na Construção da Escola Contemporânea

Feito este resgate histórico, cremos que fica ainda mais claro o porquê das Diretrizes assumidas pela Rede Municipal de Educação de Guarulhos: Democratização do Acesso e Permanência em todas as etapas-modalidades de Ensino, Qualidade de Ensino, Valorização dos Profissionais da Educação e Democratização da Gestão, e das ações daí decorrentes: em especial a constituição dos coletivos escolares, as horas-atividade, as reuniões pedagógicas, a ênfase ao planejamento, avaliação, registro e sistematização como instrumentos de formação e intervenção, os projetos de Artes, Línguas e Temáticos, os cursos e encontros formativos, a reorganização dos espaços e tempos da escola, os Ciclos de Formação Humana. Trata-se de um enorme e consciente esforço de todos —educadores, pais, alunos, secretaria, prefeitura, comunidade— para, a partir do Projeto Político-Pedagógico, construir uma escola que seja contemporânea, qual seja, que esteja efetivamente inserida no seu tempo histórico-cultural e voltada para as temporalidades de seus educandos, para seus ciclos da vida, procurando garantir que sejam vividos em todas as suas dimensões, em tudo aquilo que é devido aos educandos, como sujeitos de direitos.

Pela reflexão feita, perceberemos como relacionamento humano, currículo e aprendizagem, estão fortemente implicados no processo de humanização, horizonte maior da escola. Que em 2006 possamos, juntos, avançar em todas estas dimensões de nosso trabalho!

Projeto Político-Pedagógico de Guarulhos

Em Guarulhos, a Rede Municipal de Ensino já deu passos significativos na construção do Projeto Político-Pedagógico, pois estamos avançando na concepção que sustenta o nosso trabalho: tempos e ritmos diferentes de nossos educandos e educadores.

O objetivo geral da Educação em nosso município é qualificá-la como direito social, promovendo, em articulação com sistemas de ensino e com os movimentos sociais organizados, a democratização da gestão, do acesso e permanência de crianças pré-adolescentes, jovens e adultos em nossa rede; a valorização do profissional da educação e a qualidade social da educação.

Assim, a presença de questões fundantes como o papel da Educação, da Escola e dos Educadores, na construção de uma sociedade humanizadora em que o humano seja a essência da/na relação com o Outro, em que a produção e a socialização do conhecimento seja um processo coletivo e diferenciado ocupam o lugar permanente, na construção de nossa política educacional.

Oportuno lembrar que as Políticas Educacionais implementadas pela SME reconhecem que a Educação, a escola e o trabalho político-pedagógico dos educadores não mudam o Mundo, porém, eles podem e devem mudar as pessoas. “E estas sim, é quem mudam o mundo”, como nos ensinaram Paulo Freire e outros mestres de forte presença no cenário nacional.

Conseqüentemente, temos investido na construção permanente e dinâmica de uma Rede de Ensino não só no tocante à construção e ampliação da estrutura física de nossas escolas, mas também na construção de uma Rede em que a escola seja um espaço e um tempo de aprendizagens, de socialização de vivências culturais, de investimento na autonomia criadora e responsável, de desafios, de prazer, de alegria, de sensibilização diante da vida cotidiana, enfim, um espaço de desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões.

Nossos educadores trabalham com crianças pré-adolescentes, jovens e adultos oriundos, na sua grande maioria, das classes populares, com seus valores, suas crenças, seus costumes, seus anseios e sonhos tão particulares e, ao mesmo tempo, tão comum a nós todos humanos.

No tocante às concepções que sustentam o trabalho pedagógico da Rede, a educação na perspectiva dos tempos da vida tem embasado todo processo ensino-aprendizagem. “Uma educação que tem, paulatinamente, recuperado os educandos como foco do processo educacional, bem como os educadores em seu papel de educadores e não apenas como professores transmissores de conteúdos.” (Miguel Arroyo, 2004).

Esta concepção de educação na perspectiva dos Tempos da Vida pressupõe a reorganização dos tempos e espaços escolares; uma outra perspectiva de currículo direcionado à realidade das diferentes comunidades onde a escola esteja inserida; em que os objetivos e conteúdos curriculares das diversas áreas do conhecimento sejam significativos e ampliadores da visão de Mundo; um currículo que valorize os diferentes saberes e o processo de construção coletiva do conhecimento, dentro de um planejamento compartilhado, dinâmico e flexível.

Dessa maneira, esses saberes são selecionados, a partir do conhecimento e das necessidades dos diferentes sujeitos, respeitando-se seus diferentes tempos e ritmos de aprendizagem em que a continuidade do processo de aprendizagem de uma temporalidade para outra deverá estar presente. “Enfim, um currículo que dê conta do processo de aprendizagem desenvolvimento pleno de todos os educandos.” (Miguel Arroyo, 2004)

A formação permanente dos educadores de nossa rede tem sido uma das marcas fortes das políticas educacionais da Secretaria. Elas se refletem, basicamente, na construção coletiva do Projeto-Político Pedagógico da Cidade.

Educação Inclusiva

Reconhecendo a Educação como um direito, de todos e para todos, a Secretária Municipal de Guarulhos, pelo Núcleo de Educação Inclusiva, tem como política propiciar condições para que os educandos possam exercer seus direitos a uma educação emancipatória de qualidade social.

Considerando as dificuldades históricas e sociais da Educação; seus conflitos em busca de uma homogeneização, que tem negado a diversidade humana, este Núcleo vem desenvolvendo junto

à Rede um trabalho de inclusão escolar dos educandos com deficiência e de outros que, em seu desenvolvimento, apresentem dificuldades na escolarização e que, tiveram os seus direitos negados.

Os sujeitos desta construção vêm se empenhando por uma escola democrática, que tem como função ser um espaço de acesso ao conhecimento social e historicamente construído por todos, na busca não apenas da igualdade, mas sim da equidade: a todos o mesmo direito; a cada um segundo sua necessidade.

Fazer este movimento de inclusão social é propor a mudança de lugares sociais, é permitir a saída de alguém de um espaço e inserção em outro. Isso pode desestruturar tanto o lugar que se deixa, quanto o lugar em que se insere. É um processo que envolve as relações entre as pessoas, ou seja, implica trabalhar mudança de valores e superação de pré-conceitos.

A política de Educação Inclusiva amplia a discussão do respeito às diferenças para além da questão das limitações físicas, considerando-as não como um problema nem como uma doença, mas sim, uma potencialidade humana, considerando neste sentido a questão da diversidade de gênero e raça, diferenças de classes sociais e regionais, a partir do entendimento da escola como espaço plural.

Neste processo de inclusão educacional, contamos com a implementação de uma Rede de Apoio à Inclusão (Classes Especiais Descentralizadas, Salas de Recursos, Salas de Apoio Pedagógico e Núcleos de Atendimento Terapêutico Educacional), se caracterizando como uma rede de serviços, instituições e recursos comunitários. Não é uma rede fixa, pois apoios diversos são necessários para diferentes situações, sendo portanto construída a partir do cotidiano escolar.

Nesta perspectiva, a política de educação inclusiva construída por todos nós, tem-se caracterizado por duas grandes frentes: o atendimento específico (aos educandos, famílias e equipe escolar) e a formação de nossos educadores pelo caminho do conhecimento (teórico, cotidiano e a crença na capacidade de aprender), pois a construção da escola inclusiva é um processo coletivo que envolve vários saberes: o do educador, o da criança, o das famílias e o saber do profissional especializado. Este é o contínuo movimento do formar-se formando, na busca de uma Educação Humanizadora.

- Educação Infantil

"(...) ergueu-se nossa simplicidade de aço, mostrando o que é possível fazer sem nos deixar esquecer o que ainda não foi alcançado."
Bertolt Brecht

O município de Guarulhos vem construindo uma política para a Educação Infantil baseada nos pressupostos e diretrizes presentes no Projeto-Político Pedagógico da Rede e cujo principal objetivo é garantir o caráter educativo e a qualidade social da educação no atendimento à

primeira infância, seja em creches, pré-escolas, CMEI's ou projetos especiais tais como o Educriança.

Na busca de uma política integrada de atendimento à infância, temos que consolidar a Rede Integrada de Educação Infantil com o funcionamento no município de três tipos de atendimento para as crianças, sendo o Programa Educriança, as Escolas Municipais e instituições que estabelecem convênios com a Secretaria da Educação. A proposta da Rede Integrada de Educação Infantil é garantir educação de qualidade social para todas as crianças de zero a seis anos, respeitando as especificidades das temporalidades do desenvolvimento infantil.

O Programa Educriança destina-se preferencialmente ao atendimento das crianças de zero a dois anos. Trata-se de um programa educacional que, além do atendimento à criança, envolve a formação das mães, contribuindo para melhorar a qualidade da relação mãe-filho, aspecto fundamental nesse momento da vida do bebê.

A perspectiva da Educação Infantil em Guarulhos propõe romper com as práticas cristalizadas de "escolarização" da infância, de forma a respeitar o tempo próprio do desenvolvimento da criança, num movimento de superação das formas de agir e pensar que privilegiam apenas o elemento cognitivo na educação. As dimensões humanas da criança em seu desenvolvimento integral, devem ser estudadas e compreendidas no diálogo com a infância concreta de Guarulhos em sua vivências, trajetórias e contexto sócio-cultural.

Esse processo tem sido balizado pelas diretrizes da Secretaria de Educação do Município de Guarulhos e por uma visão de Homem, de Mundo e de Infância que concebe a Educação Infantil como elemento fundamental na formação humana e a criança como sujeito desse processo.

Nesse sentido, compreendemos que é preciso trabalhar coletivamente na construção de uma Escola que contemple a concepção de Infância como uma temporalidade específica do desenvolvimento humano, marcada por desejos, necessidades, interesses e direitos humanos. Para isso, atuamos para a formação de um Educador Infantil que tenha como características o respeito às necessidades, às formas de conhecer, de se expressar e de compreender o mundo das crianças, num movimento que busca romper com a visão adultocêntrica e maturacionista que ainda está presente em concepções e práticas de muitos educadores.

Nossa proposta de Educação Infantil privilegia o exercício da atividade coletiva, engendrando um novo "saber-fazer" para os educadores em seus anseios, desejos e dificuldades, revelando uma atenção para o "processo" de formação, que é gradual, contraditório e síntese de múltiplas determinações. Dessa forma, priorizamos o lúdico, a arte, o multiculturalismo nas atividades de formação com o objetivo de sensibilizar os educadores para a reflexão do cotidiano, buscando construir procedimentos próprios para a educação infantil e, também, com o objetivo de sensibilizar o educador para a importância da diversidade de linguagens na expressão de idéias e sentimentos das crianças, ampliando assim, o conhecimento de si mesmo e de suas potencialidades (formação da identidade).

No processo de formação dos educadores da infância podemos evidenciar um caminho que tem como característica o movimento do cotidiano à reflexão e superação desse cotidiano, pois se parte das contribuições e vivências dos educadores, levando-os a um processo de sensibilização/reflexão e construção coletiva de apropriações dos diferentes determinantes presentes na Educação Infantil para uma possível superação da realidade posta. Esse movimento aponta para a constituição de um sujeito político-educador, que é sensível ao tempo próprio da Infância e que se reconhece como agente transformador da realidade escolar.

Ressaltamos a importância da presença das diferentes linguagens e do elemento lúdico nessa formação.

A Proposta de Educação Infantil é uma proposta em construção a partir dos diálogos formativos que estabelecemos em diversos espaços: As Reuniões Pedagógicas, A formação de ADI, os cursos de arte e educação (teatro, dança, canto coral, contador de histórias, artes-plásticas, libras, estudo do meio, línguas estrangeiras, libras, entre outros), as horas-atividade, a Reunião de gestores de Escolas de 0 a 3 anos, o curso para professores coordenadores, a Reunião de Professores Coordenadores, as semanas e, em especial, a Semana da Educação e o Encontro Integrado.

Todas essas ações são de valorização humana e profissional, além de contribuir para a ampliação da qualidade educacional de nossas escolas e da formação de educandos e educadores.

Cinco são os aspectos centrais da construção da proposta de Educação Infantil:

- O direito da criança ao desenvolvimento humano integral.
- As dimensões da relação desenvolvimento e aprendizagem: o corpo, o movimento, o lúdico, a sensibilidade, a brincadeira, a emoção, a cultura e as artes.
- A criança como sujeito de seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.
- A relação criança/mãe, escola/comunidade (diálogos formativos com a mãe e ou responsável pela criança).
- A formação permanente dos educadores.

Educação Fundamental

“O ser humano tem duas grandes fomes: a de pão e a de beleza: a primeira é saciável, a segunda infundável.”

Onélio Cardozo, contista cubano

Em nosso País, estamos investindo para que a Educação Fundamental atenda, progressivamente, aos educandos na faixa dos 06 aos 14 anos de idade.

Em Guarulhos estamos construindo esse caminho na perspectiva das temporalidades humanas e de seus ritmos diferenciados. “ Para uma grande jornada, o primeiro passo é essencial” (autor anônimo).

A Educação Fundamental, sensível as diferenças de tempos e ritmos de nossos educandos esta centrada nos seguintes aspectos:

- o ser humano é um ser de múltiplas dimensões;
- todos aprendem em tempos e ritmos diferentes;
- o desenvolvimento humano é um processo contínuo e dinâmico;
- o conhecimento deve ser construído, reconstruído e abordado de maneira processual, ampla e continuamente;

- é fundamental a gestão participativa, compartilhada e que tenha como referência a construção coletiva do PPP, respeitando-se as diferenças regionais, no tocante aos aspectos cognitivos, sócio-culturais, raça, etnia, gênero, crenças e etc;
- a diversidade metodológica e avaliação (diagnóstica, processual e formativa) devem estar comprometidas com uma aprendizagem inclusiva, que valorize a Vida e que proporcione aos educandos aprender de fato, na escola;
- o incentivo à presença dos pais, acompanhando a educação de seus filhos, bem como a valorização da participação dos representantes dos pais no Conselho Escolar e demais Conselhos;
- a valorização dos profissionais da educação, principalmente pela sua formação permanente.

Na Educação Fundamental, sustentada pelas Diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação o sujeito central, o foco principal do processo ensino-aprendizagem é o educando em seus tempos de vida. O período da infância, com o qual trabalhamos, esta centralizado na temporalidade humana dos 06 aos 11 anos, abrangendo o seu processo de alfabetização.

Algumas considerações: O processo de Alfabetização e Letramento

Dentre os vários aspectos importantes do processo de alfabetização, destacamos:

- alfabetização é um processo contínuo, portanto o educador retomará suas atividades curriculares sempre que necessário;
- a fala (oralidade) é um aspecto vital: o educando precisará ter muitas oportunidades para o exercício de sua oralidade. São as rodas de conversa, as histórias da vida da família, do bairro, do grupo de amigos,..., as parlendas, as trava-línguas, etc;
- o respeito as falas regionais: os educandos trazem para a escola o falar de suas famílias, com características próprias das regiões em que nasceram e se criaram. Estas falas devem ser respeitadas e valorizadas. Portanto, o ensino da língua padrão não pode excluir a presença dos dialetos regionais;
- o ensino da leitura e da escrita tem que apresentar sentido para o educando, iniciando-se a partir de sua realidade mais próxima e ampliando-se sempre;
- a interação social e a criação de vínculos entre o educando e os outros sujeitos do processo ensino aprendizagem;
- as atividades envolvendo o movimento corporal, as brincadeira, a imaginação, a criatividade, as Artes e , sobretudo a sensibilidade de nossos educandos;
- a escrita deve ter como objeto essencial o fato de alguém ler o que nos escrevemos. É assim que o educando começa a perceber que é bom escrever porque alguém vai ler aquilo que ele escreve;
- a diversidade de linguagens (Projetos de Arte-Educação) potencializam o desenvolvimento pleno do educando tornando-o mais humano.

A alfabetização deve partir da leitura de mundo, que precede à leitura da palavra. É a partir desta leitura de mundo que ele passa à leitura e escrita da palavra e ambas (leitura e escrita) devem estar inseridas num contexto sócio-histórico-cultural. Só assim, os sentidos e os

significados da leitura e da escrita aparecerão como construção coletiva de educandos e educadores.

E a partir daí, o ensino da leitura e da escrita, pautado nas relações cognitivas e afetivas dos sujeitos envolvidos nesse processo (educandos, educadores, pais, comunidade escolar e comunidade como um todo) vai ganhando outros horizontes. Neste ponto, a função social da escrita ocupa seu lugar delineando o letramento, que nada mais é do que o educando saber usar a linguagem humana nas várias situações de sua vida, estabelecendo relações, resolvendo problemas, aprendendo o entendimento e a interpretação dos fatos cotidianos da sua vida e da vida coletiva e a inter-relação que existe entre ambas.

Dessa maneira, todas as atividades que constituem o desenvolvimento do processo de alfabetização são fundantes na organização do currículo da Educação Fundamental, abrangendo as diversas áreas do conhecimento humano. É aqui que estão colocadas as atividades dos projetos de Arte-Educação, Línguas e Culturas Estrangeiras e Libras, como atividades curriculares e não como atividades ocasionais...Atividades permanentes em que os educandos, educadores e a comunidade podem se reconhecer, se identificar e se construir como humanos. Lembramos, também, a importância da Semana da Educação e de todas as outras Semanas, bem como o Estudo do Meio, e demais Projetos, espaços de diálogos, vivências e de construção de conhecimento, que podem e devem permear a construção do currículo da escola.

Algumas considerações: o processo de avaliação:

O planejamento, a construção do currículo e o processo de avaliação são retalhos significativos da mesma colcha. Eles estão ligados pelo fio condutor da concepção educacional do qual são partes essenciais. Em relação ao processo de avaliação, destacamos três aspectos circundantes: o olhar, o ouvir e o registrar.

O olhar e o ouvir são momentos significativos no percurso da construção do conhecimento; o olhar e o ouvir sem o registro perdem-se no tempo, pois a memória precisa de recursos, de signos. A escrita, neste caso, é um signo indispensável.

Dissemos aspectos circundantes, porque os aspectos primordiais do processo de avaliação se remetem às questões básicas: avaliação 'a favor da vida' (Celso Vasconcellos, 2004), avaliar o quê, avaliar para quê, quando e como avaliar.

Os profissionais da Educação Fundamental podem e devem aproveitar todas as oportunidades de participarem dos Espaços e Diálogos formativos oferecidos pela Secretaria de Educação. Dentre eles queremos enfatizar as Reuniões Pedagógicas e o curso "Aquisição da Linguagem e Dificuldades de Aprendizagem" dirigido especialmente aos educadores da Educação Fundamental.

O Acompanhamento Integrado é também um espaço formativo importante em que atuam os educadores do núcleo bem como nas Reuniões Pedagógicas, onde se discutem as práticas

educativas, as concepções que as sustentam e a potencialização do processo ensino-aprendizagem na busca de um desenvolvimento pleno dos educandos.

A construção da proposta da Educação Fundamental tem sido realizada a muitas mãos e mãos que sabem afagar, proteger, cuidar, aprender e ensinar e que têm fome não só de pão, mas de beleza...

Educação de Jovens e Adultos

Para o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos são realizadas ações sistemáticas de formação e de pesquisa sobre a realidade dos educandos. São quase 300 mil¹ guarulhenses sem o ensino fundamental, situação esta que reafirma a necessidade de Programas de Educação de Jovens e Adultos com Educação Profissional, o Movimento de Alfabetização – MOVA, Programa Brasil Alfabetizado e diferentes projetos para públicos específicos, como o Projeto de Elevação de Escolaridade dos Servidores Públicos, do Programa de Bolsa-Auxílio ao Desempregado e o Projeto de Educação no Presídio.

Estas iniciativas buscam fomentar, pelas políticas e estratégias educacionais, o direito à educação nos diferentes ciclos da vida, reconhecendo a especificidade política e pedagógica do tempo da vida do jovem e do adulto. Neste aspecto, se coloca também a possibilidade de rompimento com outra tendência histórica presente nas políticas educacionais, nas quais a educação para jovens e adultos se configura como forma de assistencialismo e compensação.

Para tanto, o currículo da Educação de Jovens e Adultos vem implementando ações educacionais alternativas e diferenciadas, em que a educação profissional se articula à educação básica, orientado pelos pressupostos relacionados abaixo:

- 1) O trabalho, como aspecto essencial nesta fase da vida, se constitui em eixo estruturante do processo educativo;
- 2) A Educação Profissional não é concebida separadamente da educação geral e tem como base os saberes, interesses, a trajetória de vida e de qualificação profissional dos alunos trabalhadores;

¹ Segundo dados do IBGE /2000.

- 3) A formação para o trabalho terá como diretriz principal a geração de trabalho e renda, com base no desenvolvimento de alternativas fundadas na cooperação e solidariedade (economia solidária), sem desconsiderar a possibilidade de formação para o trabalho assalariado.

Assim, a Educação de Jovens e Adultos deve incorporar, no processo de formação do educando, a dimensão e o exercício da cidadania pelo trabalho não alienado, o que significa desenvolver a capacidade de pensar e planejar o próprio trabalho e participar do processo de sua gestão. Para tanto, a educação deve compreender uma visão ampla do processo produtivo e das formas de gerenciamento a partir de conhecimentos e habilidades apoiados numa base de educação integral, em que se articulam as linguagens e as ciências da Natureza e do Homem nas diferentes áreas do currículo.

IV – Coordenação de Ciclos

“ A criança e o adolescente tem direito à liberdade ao respeito e a dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais, garantidos na Constituição e nas leis. (Estatuto da Criança e do Adolescente – Art. 15º)

Por que partimos de uma reflexão sobre as “crianças, jovens”, os sujeitos da Educação para dialogarmos a respeito da ‘coordenação de ciclos’? Antes que você responda, ou elabore afirmativas gostaríamos de convidá-lo(la) a rememorar e dialogar conosco acerca de nossa Proposta Político-Pedagógica, que vem se forjando a muitas mãos, com a participação e esmero dos diversos e diferentes sujeitos: educadores, educandos, comunidade escolar e comunidade de modo geral.

Em 2001, por exemplo, no início desta gestão, quando nos referíamos à proposta em ciclos, nos propusemos a mobilizar um processo formativo, de desconstrução e construção do olhar para a Educação a partir dos sujeitos, melhor entendendo, como ciclos de formação humana, a partir dos educandos e dos educadores que dão materialidade à produção e à existência desta escola, desta cidade em conformação. No entanto, como este termo é impregnado de conotações diversas e adversas, dentre as quais, equivocadamente, associada a termos que denotam a “não-aprendizagem”, “a não-reprovação”, “os ciclos da escola”, “os ciclos das séries”, o que não condiz em hipótese alguma com a nossa proposta Político-Pedagógica. Optamos, portanto, por substituí-la pelo termo Tempos da Vida.

Longe de discutir a semântica, as terminologias e debates inúmeros que podem ser suscitados, propomos redimensionar o olhar sobre o humano, sobre as condições reais e objetivas de nossa existência, como humanidade, como pessoas em seus processos de aprendizagens e desenvolvimento.

Tempos da Vida, nesta perspectiva, implica olhar para a minha condição como educador, para como me percebo e me aproprio do trabalho político-pedagógico, como oportunizo,

efetivamente, aprendizagens e quais aprendizagens? Tempos da Vida se refere à infância, à pré-adolescência, à adolescência, ao jovem e ao adulto; os educandos em seus processos de humanização. Enfim, Tempos da Vida refere-se à possibilidade de evidenciar como os sujeitos aprendem, no convívio com os pares e os ímpares, na diversidade, nas múltiplas vivências que oportunizamos na escola. Tempos da Vida expressam que a centralidade de nossas ações e políticas são pessoas de carne e osso, de sentimentos, desejos, expressões, vivências concretas.

Partindo do sujeito, dos educadores e educandos da Rede é que vimos mobilizando um processo formativo intenso. A inserção das Artes Plásticas, do Canto-Coral, das Danças Folclóricas Brasileiras, do Violino, do Teatro, do Contar Histórias, das Línguas e Culturas Italiana, espanhola, francesa, inglês, LIBRAS; o Acompanhamento Integrado; as Reuniões Pedagógicas; a Semana de Educação, e as demais “Semanas”; o Estudo do Meio, a Educação Ambiental, todos os outros Projetos da Rede; o Encontro de Gestores das Escolas; etc. vêm ao encontro desta perspectiva, ao oportunizar uma vivência e reflexão curricular fundamentadas nos Tempos da Vida.

A partir da apropriação deste entendimento, é possível compreender como se insere o papel da Coordenação de Ciclos. Como integrante da equipe escolar, a coordenação de ciclos é a possibilidade de a escola, a partir de seus coletivos, potencializar as ações desde os seus sujeitos, educandos e educadores, promovendo a reorganização dos “Tempos e Espaços Escolares”, e efetivando a finalidade da educação escolar. Algumas questões podem contribuir para o debate do papel/ações deste educador, no contexto das escolas e na relação da escola com o seu entorno:

- Em que temporalidade estão as crianças que fazem parte da escola em relação às suas aprendizagens e desenvolvimento? Como traduzir e registrar esta realidade? O que estamos fazendo nesse sentido?
- Como coletivo da escola, qual organização propomos para os diversos Tempos e Espaços, afim de que o desenvolvimento humano, em determinado Tempo da Vida efetivamente ocorra?
- O que implica pensar a identidade docente na perspectiva dos “Tempos da Vida” dos educandos? Como superar a idéia de séries, de disciplinas e olhar para o sujeito em sua totalidade?

A seguir, apresentamos:

- As sugestões dos requisitos para a escolha do coordenador de ciclo, que será realizada pelos educadores que formam o coletivo do ciclo.
- As atribuições do coordenador de ciclo, que são os eixos norteadores do seu trabalho.

Requisitos para concorrer às vagas

- Ser professor da Rede Municipal de Guarulhos, tendo pelo menos 02 anos de exercício.
- Participação em cursos oferecidos pela Secretaria.
- Habilitação mínima de Ensino Médio, na modalidade Magistério.
- Apresentar facilidade de trabalhar com o coletivo das classes e com a equipe escolar;
- Ter capacidade de tomar iniciativas e de coordenar grupos.
- Ter flexibilidade: saber ouvir e intervir nos momentos adequados e buscar a coesão do grupo de trabalho.

- Apresentar facilidade em respeitar diferentes opiniões e integrá-las nas ações e reflexões grupais.
- Envolvimento e compromisso com os educandos, equipe escolar e comunidade;
- Ter a capacidade de organização, de planejamento, de avaliação e registro sistemáticos do processo ensino-aprendizagem.
- Apresentar memorial no ato da inscrição. O memorial deve conter a história de vida com apresentação de fatos, dados e informações que foram ou são significativos para a atividade pretendida.
- Ter conhecimento teórico-prático da reorganização dos tempos e espaços escolares, na perspectiva dos tempos da vida.

Atribuições dos Professores-Coordenadores de Ciclos

- I – Organizar o coletivo de ciclos de acordo com as respectivas temporalidades dos educandos.
- II - Participar das atividades de planejamento, execução e avaliação do processo ensino-aprendizagem, em consonância com o projeto Político-Pedagógico da rede;
- III – Participar das atividades de Formação, organizadas pela Secretaria Municipal de Educação, principalmente, das Reuniões Pedagógicas e de cursos de Alfabetização.
- IV - Desencadear e potencializar, junto à equipe escolar, o processo de reorganização dos tempos e espaços escolares, na perspectiva dos tempos da vida.
- V - Participar e fortalecer os espaços formativos da escola, articulados aos espaços formativos da Rede.
- VI - Incorporar os projetos de artes, línguas e temáticos na proposta político-pedagógica da escola, como currículo. Seja a partir dos projetos que existirem na escola, pelos cursos dos quais o coordenador ou outro educador já tenha participado.
- VII - Fomentar e articular a integração escola-comunidade, promovendo a participação efetiva da escola na vida do seu entorno e vice-versa.
- VIII - Elaborar registros, avaliações, sistematizando as vivências e produções político-pedagógicas da escola.
- IX – Coordenar, junto aos gestores da escola, o processo de planejamento, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico.

V – Regionalização

Quando nos referimos aos sujeitos da Educação, algumas questões vêm à tona, por exemplo: Estes sujeitos estão inseridos em que contexto? Em que região? Como é caracterizada esta região, este entorno social no qual a escola se insere? Afinal, o que identifica a região senão os sujeitos que a integram? Qual a relação da escola com o entorno e vice-versa?

Quando nos referimos à questão da **Regionalização**, é importante destacar que ela está inserida no contexto das políticas públicas para o Projeto de Cidade, de maneira geral, e de políticas educacionais, de maneira específica. O que isto quer dizer?

Dentre as várias questões que permeiam o movimento e discussões a respeito da regionalização, sugerimos pensar a cidade de Guarulhos como uma totalidade, conformada por

grandes disparidades históricas e de tensões entre as relações “centro e periferia”, de “inclusão e exclusão”, de “desenvolvimento e subdesenvolvimento”, enfim, de “participação e não-participação”, de “humanidade e desumanidade”.... E, a partir disto, podemos propor, a superação de tais contradições, num movimento em que as pessoas em suas respectivas regiões possam se pronunciar, possam participar da leitura da realidade que os circunda, e possam transformá-las.

O Orçamento Participativo, por exemplo, é a expressão de um espaço e de uma conquista popular, de participação da população nas decisões governamentais. É a possibilidade de os sujeitos que convivem, cotidianamente no local, expressarem as suas demandas, as suas necessidades, e por que não os seus sonhos?

No caso, o que implica a regionalização para os educadores e educandos da escola?

Quando falamos de **Tempos da Vida**, de infância, de pré-adolescência, de adolescência, de jovens e adultos é importante percebermos que não se referem a categorias universais. Pensar o regional, neste sentido, é pensar que os **Tempos da Vida** estão marcados por questões sociais, históricas, culturais. Elas se situam num tempo e num espaço concretos. Implica romper com a visão romancada e idealizada de sujeitos, para a apreensão de sujeitos concretos. Como educadores, olhar a questão da regionalização é a oportunidade de perceber as potencialidades concretas desta vivência e a participação e contribuições específicas dos educadores e da equipe escolar, neste projeto de cidade a partir dos sujeitos, dos educandos e suas famílias nas respectivas regiões em que moram e constroem a vida.

Para além de trazer um conceito, uma definição elaborada propomos que os coletivos da escola aprofundem e construam este entendimento e, concomitante a isto, se mobilizem em torno de algumas questões:

- O que entendemos como regionalização?
- Qual a contribuição da Educação em relação às diversas possibilidades de os educandos se desenvolverem como humanos, nesta perspectiva?
- Quando olhamos o quadro das escolas em suas respectivas regiões, como nos situamos/nos pronunciamos como educadores, como escola, no projeto de Educação desta região?

A proposta de regionalização propõe que o olhar e as ações não só da Secretaria Municipal de Educação, bem como das demais Secretarias, no âmbito das políticas públicas, considerem as regiões que conformam a cidade de Guarulhos e o potencial transformador que há em cada uma delas.

VI – Sugestão de roteiro para o planejamento

1. Acolhimento
 - Confraternização
 - Quem somos nós?
 - Como é nossa a nossa Região?
2. Conhecendo Nossa Escola: Percurso e contexto
 - Quem são nossos educandos?

- Quem são nossos educadores?
 - Quem é a nossa equipe escolar?
3. Leitura e reflexões dos textos (Circulação 02/2006)
- Quais os principais avanços e desafios de 2005?
 - Quais as perspectivas para 2006?
4. Currículo e avaliação da aprendizagem
- Objetivos da Educação e da Escola
 - Processo ensino-aprendizagem, na perspectiva dos tempos da vida
 - Reorganização dos tempos e espaços escolares, na perspectiva da construção dos coletivos por temporalidades humanas.
 - Projetos da Escola
 - Projetos de Arte-Educação
 - Avaliação e registros
 - Educação Inclusiva - diversidade
5. Formação Permanente dos Educadores
- Hora-Atividade
 - Reuniões Pedagógicas
 - Inscrição, participação e socialização dos Espaços Formativos: cursos, projetos de arte-educação e temáticos
 - Encontro de Gestores
 - Encontro de Coordenadores Pedagógicos, Coordenadores de Ciclo e Assistentes à Direção
6. Gestão e participação
- Papéis, funções e responsabilidades
 - Integração da equipe de gestores
 - Integração da equipe escolar
 - Relação com a comunidade escolar e participação dos pais: Conselho Escolar, Conselho de Ciclo e PROREDE
 - Organização e articulação da Escola com a realidade local
 - Trabalho articulado entre as Secretarias para olhar e atuar na região
7. Calendário escolar
- Organização da escola e sua integração com a Rede
8. Encaminhamentos
- Reunião de Pais
 - Acolhimento da equipe escolar
 - Acolhimento dos educandos

- Preparação do espaço escolar: salas, refeitório, biblioteca, salas dos professores, cantinhos temáticos, oficinas da EJA e cozinha, etc.

Guarulhos, 26 de janeiro de 2006.

VII Sugestões de leitura (acrescentar)

- ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BRUNER, Jerome. *A Cultura da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. In: *Teoria e Educação*, n. 6. Porto Alegre: Pannonica, 1992, p. 33-52.
- MOREIRA, Antonio F.B. e MACEDO, Elizabeth F. Apresentação. In: MOREIRA, Antonio F.B. e MACEDO, Elizabeth F. (orgs.). *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto: Porto Editora, 2002.
- MORIN, Edgar. A noção de sujeito, in Schnitman, D.F. (org.). *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- NÓVOA, António. Relação Escola-Sociedade: 'novas respostas para um velho problema'. In: SERBINO, Raquel V. (e outros). *Formação de Professores*. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Atividade Docente: Aprendizagem e Desenvolvimento Humano – Teoria da Atividade, Currículo e Avaliação*. São Paulo: Libertad, 2006.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WALLON, Henri. *As Origens do Caráter na Criança*. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

Guarulhos, 01 de dezembro de 2005.

Eneide Maria Moreira de Lima

Secretária de Educação

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.