

“O DOCUMENTO”

Parte 4 – Educação e Inclusão

BASES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTO ANDRÉ

*“Não sejas nunca de tal forma
que não possas ser, também, de outra maneira.”*
(Jorge Larrosa – *Pedagogia Profana*)

Este material foi sistematizado pela equipe do DEIF (Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental) para subsidiar a discussão e a resignificação do Projeto Político-Pedagógico nas Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Santo André. A sua concepção provém de um longo exercício de discussão que envolveu, por mais de um ano e meio, todos os professores da Rede. Cada um e todos têm sua parcela de contribuição. Este material não tem um autor único e sim mais de mil e duzentos autores, consolidando uma iniciativa ousada de produzir um texto efetivamente coletivo, articulando escrita em grupo, relatos de experiências, rodas de conversa, diálogos virtuais e grupos de estudo.

Ele representa um conjunto de traços, linhas, direções, paisagens, sentidos, um *mapa em movimento* da nossa vida nas salas de aula, classes, escolas, creches, no nosso dia-a-dia de trabalhadores da educação.

O Governo Municipal de Santo André, através das ações desta Secretaria de Educação e Formação Profissional, tem apresentado como um de seus princípios fundamentais, a garantia do respeito e da incorporação da identidade social, cultural, afetiva, étnica, de gênero e física de todos envolvidos em seus trabalhos, considerando a singularidade do indivíduo – a diferença – como parâmetro para uma melhor educação. Nosso Projeto Político Pedagógico tem por referência as três diretrizes estabelecidas no Programa de Governo: a *qualidade social do ensino*, a *democratização da gestão* e a *democratização do acesso à escola*. Essas três diretrizes, trabalhadas de maneira articulada, visam orientar as ações e procedimentos na direção da inclusão social, cultural e educativa de todos os sujeitos envolvidos, direta ou indiretamente, nas mais diversas situações educacionais deste município.

Queremos desenhar alguns indicadores *a partir da e para* a nossa prática pedagógica. Talvez, *princípios* que orientem a discussão de *critérios e estratégias de seleção e organização de conteúdos*; em lugar de modelos, um bom estudo sobre *modalidades de aprendizagem e metodologias de ensino* que dêem conta de subsidiar o trabalho inclusivo que pretendemos; precisamos fortalecer nossas concepções sobre a *avaliação*; precisamos entender melhor essa proposta da *escola sem séries*, que funciona em *ciclos plurianuais*. Queremos ter em mãos um instrumento que funcione como um dispositivo de referência e apoio para cada professor, cada escola, cada setor, cada membro da comunidade. Que sirva de balizamento para os novos profissionais que chegam. Que sirva de referência para cada família que escolhe as escolas da Rede Municipal. Que sirva de apoio para os coletivos das escolas. Que sirva de marco para esta nossa época e que sirva de ponto de partida para nossos outros movimentos.

Em suma, é uma experiência de delinear alguns traços do que queremos que constitua a paisagem teórica e metodológica, reflexiva e prática da Educação Inclusiva em Santo André. Podemos estabelecer princípios, regras, normas, modelos, parâmetros. Mas nunca será suficiente. A realidade da prática pedagógica é dinâmica e muito veloz. Cada nova experiência, cada novo aluno, cada novo projeto, cada novo relato ouvido, cada livro lido vai trazer alguma mudança na composição. E trataremos de recolocar em movimento o conjunto todo. Sobretudo, porque não é nossa intenção estabelecer algo fixo ou “para sempre”. Este Projeto Político-Pedagógico é uma obra em permanente construção. Ademais, devemos ter a consciência de que as mudanças no campo educacional são lentas e, por isso, precisam ter consistência. Portanto, o que nos interessa é a garantia de que através deste documento podemos consolidar e projetar a nossa história, ao mesmo tempo que reafirmamos o nosso compromisso de ir além, de caminhar juntos. Nós e o mundo.

Em 1998, quando a SEFP (Secretaria de Educação e Formação Profissional) passou a atender também os anos iniciais do Ensino Fundamental, buscou-se incorporar alguns princípios que vinham norteando algumas das mais importantes experiências inovadoras nas políticas públicas de Educação, no Brasil e no mundo. Dentre eles, talvez o mais significativo tenha sido a prática da des-seriação, o ensino por ciclos. Santo André buscou, nesses anos de experiência, na produção teórica e no acompanhamento de propostas similares, as bases do que foi seu projeto para uma Educação inclusiva, democrática e de qualidade.

Hoje, trata-se de revermos essa caminhada e reorientar nossos passos. Aprender com nossa própria história. Em primeiro lugar, tendo por base a nossa própria experiência: nossos sucessos, nossas dificuldades, equívocos, fracassos, invenções. É uma reflexão sobre a própria prática que deve servir de baliza para os próximos movimentos. Igualmente, vamos voltar nossos olhos para as análises, avaliações e reflexões produzidas a partir de outras experiências e por contribuições de teóricos e intelectuais que se debruçaram sobre o tema. Dessa maneira, vamos delineando algumas certezas – ainda que provisórias – a fim de avançar na direção da Educação que queremos.

A partir daqui, abordaremos alguns tópicos que sustentam essa discussão: formação de professores, ciclos, currículo, avaliação e educação inclusiva.

DISPOSITIVOS DE INCLUSÃO

Um destaque ainda necessário diz respeito à idéia de que essa ação inclusiva é promovida pela articulação de diversas agências e dispositivos. A escola, nesse universo, é uma dessas agências. Falar em escola significa falar em um grande complexo de agentes, profissionais, setores e políticas que constituem o sistema escolar. No caso de Santo André, estamos falando da SEFP em suas relações e dinâmicas: os departamentos, as coordenadorias, as gerências, as Unidades Escolares, as coordenações, as direções, as assessorias, os professores, os alunos, os funcionários, os projetos, os programas, os conselhos, a comunidade, enfim, um sem número de pontos de conexão múltipla na configuração dessa rede.

A proposição genérica de uma “escola para todos” responde à política de democratização dos espaços públicos. Frequentemente, essa democratização é confundida com uma abertura genérica e desregrada da escola, sem, antes, o devido investimento na criação das condições de possibilidade de acolher esses novos alunos e na equiparação de oportunidades a todos. Por isso, rompendo com aquelas iniciativas verticalistas e homogeneizantes, pertinentes mais a uma prática demagógica do que democrática, tem-se estabelecido um conjunto de idéias que visam provocar positivamente os diferentes agentes, serviços e equipes envolvidas nesse amplo processo de Educação Inclusiva.

Podemos observar que, na Rede Municipal de Santo André, são várias as agências encarregadas mais diretamente dessa ação: EMEIEF - Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental - (com todas as modalidades aí presentes – Infantil, Fundamental e SEJA – Serviço de Educação de Jovens e Adultos), Creches (Municipais e Conveniadas), Centros Públicos de Formação Profissional, CESAs (Centros Educacionais de Santo André), Classes de MOVA (Movimento de Alfabetização), Projeto Sementinha, Rede Cultural, Projeto Pela Vida, Não à Violência, Projeto N@ Escola, Projeto Tudo em Volta e tantos outros projetos e focos de ação institucional. Na prática, o principal objetivo da Educação é a formação integral dos sujeitos em processos formais (a escola, por exemplo) e não-formais (outras atividades que ofereçam resultados de natureza pedagógica).

Assim como a escola não esgota as possibilidades da ação educativa, também a formalidade institucional dos modos da Educação Básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental, no nosso caso) não esgota o potencial da realidade escolar. A escola, como já afirmamos, é um desses dispositivos. Não é o único. Provavelmente, é o dispositivo mais forte, mais poderoso: a rede institucional se espalha pelo território urbano e captura cidadãos em todo o município. Entra em todas as casas, afeta todas as famílias, marca cada sujeito com os efeitos desse modo de ver e lidar com o mundo. Em última análise, a educação básica, em seu movimento de universalização, dissipa e dissemina um modo bastante singular de relacionar-se com a realidade.

O conhecimento escolar funciona como uma lente, um filtro sobre essa realidade. E, como todo filtro, valoriza certos aspectos em detrimento de outros. E boa parte do poder de ajuste desse filtro está nas mãos do professor: é ele, ao planejar suas aulas, ao selecionar conteúdos, ao praticar a avaliação, quem estabelece os parâmetros de relação entre os diversos sujeitos e o mundo.

A IDÉIA DE INCLUSÃO

Na raiz da idéia de inclusão, encontramos um primeiro obstáculo: somos todos diferentes, uns dos outros. Cada um de nós representa uma realidade singular, um conjunto de

características que configura cada sujeito como um. Por outro lado, na medida que fazemos parte de uma coletividade, esse conjunto de “uns” compõe-se de coletividades parciais, todas entrecruzadas, tramadas, atravessadas: grupos, segmentos, setores, categorias, classes. A segmentarização do social nos agrega em torno a certos pontos em comum, produzindo essa multiplicidade: somos mulheres, somos homens, somos adultos, crianças, jovens, idosos, trabalhadores, desempregados, brancos, negros, pardos, analfabetos, alfabetizados, repetentes, enfim. Cada um de nós, professores ou alunos, dependendo da ou das características tomadas como referência, faz parte de um e vários grupos, ao mesmo tempo. Trata-se de conhecer esses sujeitos e delinear sua paisagem subjetiva. Todos somos múltiplos. Todos somos o efeito da composição de uma grande coleção de traços: uma criança não é *apenas* uma criança. Ela pertence a uma etnia, uma família, uma classe social, um gênero, tem uma história, enfim. Cada um de nós é muitos.

Se, por um lado, identificamos essas características como fatores de agregação e de agrupamento, por outro lado, podemos identificar essas mesmas características como pivôs de práticas segregativas e excludentes. Por exemplo, uma questão de gênero: a condição feminina, de um lado, constitui um traço predominante no professorado da Rede Municipal de Ensino. As mulheres são mais de noventa e cinco por cento do professorado. Esse é um dado que ajuda a estabelecer um perfil identitário dessa categoria e, nessa medida, contribui para caracterizar uma prática que se estabelece em torno de certos traços, de um certo imaginário, de um certo conjunto de condições muito específicas: o *feminino*, nesse caso, acaba por designar um *jeito* de ser da prática pedagógica predominante na Rede Municipal. Por outro lado, se esse traço é positivo, do ponto de vista da relativa homogeneidade dessa categoria, ele carrega consigo o valor do feminino no mundo do trabalho: a profissão *professor*, por ser atravessada tão fortemente por esse traço de gênero, resulta vinculada a um status específico, produtor e produto do valor social da profissão, em relação com o lugar que o feminino ocupa no universo do trabalho, das profissões, das famílias, da cidade.

Ou seja, as mesmas marcas que nos identificam e nos agregam podem funcionar como fatores de segregação e discriminação. Ao constituirmos um coletivo, os traços que nos sustentam são, ao mesmo tempo, dispositivos de inclusão (na medida que são marcas comuns aos sujeitos desse grupo) e de exclusão (na medida que são marcas que diferenciam esse grupo do resto dos grupos ou, mesmo, que sustentam a constituição de sub-grupos no interior desse grupo maior).

Por isso a necessidade de revisitarmos os princípios comumente presentes nos discursos sobre Educação Inclusiva. Não se pode entrar nesse campo com vistas simplesmente a *incluir* esta ou aquela categoria, parcela ou grupo. Tampouco com base em características individuais. O que se vê com mais frequência nas práticas supostamente inclusivas é a ação de *integrar* os indivíduos fazendo *desaparecer* suas diferenças. Explicamos: cria-se condições de acessibilidade e passa-se a olhar a todos como *iguais*. Inclui-se o sujeito diferente fazendo com que a diferença fique do lado de fora...

É bem verdade que certos grupos sofrem mais discriminação que outros, são mais segregados que outros. Mas não é pela prescrição de práticas inclusivas que se supera essa situação. Tomar como referência de ação o traço que marca o sujeito (indivíduo ou grupo) como diferente dos outros é uma faca de dois gumes. Na prática, tem-se operado no sentido de tomar medidas que resultem na criação de condições objetivas de possibilidade para os sujeitos em questão. Por exemplo, ao mesmo tempo que se prescreve determinados modelos de conduta, proíbem-se outros. Assim, são produzidas parcelas de realidade que atendem à expectativa de assegurar a convivência relativamente pacífica de todos: um conjunto de medidas objetivas é estabelecido com

base no postulado do *respeito às diferenças e individualidades*. Certo. Os sujeitos que têm alguma diferença de possibilidade vêm-se acolhidos ao coletivo maior da sociedade pela via da democratização do acesso, da criação de condições de igualdade de tratamento, da oferta dirigida de oportunidades e de inúmeras outras alternativas. Essas medidas constituem uma boa parcela da macro-política de inclusão. Mas são apenas uma parcela.

Não podemos deixar de considerar que essa política de supressão das desigualdades de acesso gera uma onda de homogeneização que acaba por soterrar as singularidades e exacerbar um pretenso igualitarismo social que, quando muito, contribui para que se produza uma falsa representação de que *todos somos iguais*. Não somos iguais. Por conseqüência, não podemos ser tratados como iguais. Ou, pelo menos, não é tratando a todos como iguais que fazemos a inclusão.

Incluir supõe estabelecer condições iguais de acessibilidade. Mas não pára por aí. Criar condições de igualdade de acesso é o primeiro passo na direção de viabilizar um estado comum de bem-estar. Mas não se pode pretender a supressão das diferenças. Trata-se, isso sim, de considerar as diferenças como peculiaridades que demandam atenções específicas, medidas especiais de tratamento a sujeitos que apresentam características e necessidades singulares.

Para além da adaptação arquitetônica, pedagógica e social, além da identificação do que é significativo e de perscrutar o currículo praticado, trata-se de explorar e experimentar diferentes estratégias de ensino com distintas modalidades de aprendizagem. Na verdade, queremos destacar que, ao atentar para as peculiaridades da aprendizagem de um sujeito notadamente diferente da maioria, atenta-se para a diversidade de sujeitos na classe. Entre todos os alunos, os modos de aprender são bastante diversificados. Cada um tem seu tempo de aprender, seu espaço de aprender, seu modo de aprender.

Por exemplo, se adaptarmos a rotina de trabalho para que algum aluno com um jeito diferente de aprender tenha condições de acesso ao conhecimento equiparadas às daqueles que têm outro jeito de aprender, elimina-se uma barreira de diferenciação funcional. Assoma, então, à superfície da situação o quadro específico das diferenças de aprendizagem desses sujeitos. Ao invés de trabalhar para homogeneizar aquele aluno e, na seqüência, submetê-lo à mesma situação de aprendizagem que os seus outros colegas de classe, pressionando-o a responder às expectativas genericamente colocadas para a classe, se trata de explorar as peculiaridades que ele traz, no sentido de experimentar múltiplos caminhos, ampliando os modos de aprender da classe toda. Sua condição constitui não apenas uma *particularidade*. Ele não é o diferente, mas um diferente entre tantos outros. Ele não requer uma visada exclusiva: a exclusividade, nesse caso, exclui. A atenção exclusiva acaba operando como um ato de exclusão.

De outra forma, sua condição é uma *singularidade*, algo que configura sua diferença não apenas com relação ao grupo mais próximo, à classe, aos alunos da escola toda ou à comunidade, mas com relação à sua própria condição de estar no mundo.

A singularidade é a condição que, longe de nos identificar como algo fixo, igual à nós mesmos, estáticos, como um rótulo, é a condição que nos identifica ao mesmo tempo como comuns (sujeito, humano, vivo) e diferentes (único, incomparável). Essa singularidade é que nos permite dar um passo consistente na direção de incluir, de fato. Mais que integrar, mais que socializar, incluir. Sem homogeneizar, sem igualar, sem generalizar. Incluir como sujeitos únicos, singulares. Porque o grupo, o coletivo está longe de ser um campo homogêneo. Um grupo não é um grupo de iguais. Ao contrário: um grupo, uma classe, é uma constelação de diferentes.

Por isso, em nosso Projeto Político-Pedagógico, tratamos de ultrapassar a idéia primária de educação igualitária. Por causa da multiplicidade que nos configura, é quase óbvio que uma política igualitária traz resultados desiguais... A idéia de “*escola para todos*” deve ser trabalhada no sentido de criar condições de possibilidade tanto para a escola quanto para os sujeitos que dela vão participar. A escola para todos não é escola compulsória. É uma escola possível. É uma escola com condições de possibilidade para qualquer sujeito, sem, com isso, significar que todos *devem* estar na escola: diferentemente, significa que todos *podem* estar na escola.

Nesse sentido, expande-se o princípio da inclusão pedagógica, da Educação Inclusiva, estendendo-se a ação para todos os sujeitos e não apenas na direção daqueles estereotipados como *diferentes*. A prática escolar usual, como já afirmamos, tem sido baseada em uma suposta universalidade e homogeneidade dos sujeitos de maneira que a ação educativa é levada a efeito de forma generalista e massificadora, igualando todos os sujeitos sob a máscara do *aluno* universal. No máximo, pode-se observar alguns professores destacando alguma atenção especial para algum aluno que se distingue do grupo. Só que esse tipo de atitude, ainda que seja uma estratégia que assegura o sucesso desse sujeito, também não o inclui efetivamente. Nossa pretensão, portanto, é experimentar a escola mais como um ateliê de aprendizagem, onde diferentes experiências de aprendizagem (tanto de alunos quanto de professores) possam ser levadas a efeito. A atenção específica a um aspecto específico pode dar pistas sobre como trabalhar em outra situação. Um problema pontual pode trazer luz ao entendimento de alguma questão geral. Ou seja, considerando-se a infinidade de variáveis presentes no ato educativo, são ilimitadas as combinações possíveis e, portanto, ilimitadas as possibilidades de experiências pedagógicas.

Nosso Projeto Político-Pedagógico provoca a expansão contínua das alternativas e possibilidades de trabalho com base na prática concreta, cultural e histórica, das situações da comunidade, da escola e da sala de aula. As contradições encontradas no cotidiano, ao invés de aparecerem como obstáculos a serem superados, passam a ser consideradas como desafios e condições de realidade que precisam, necessariamente, ser trabalhadas ali onde estão e da maneira que se apresentam.

Como uma forma de estabelecer uma conversa, trazemos alguns Relatos de Experiência que ajudam a puxar assunto. São vários e de vários pontos de vista porque entendemos que não há uma prática exemplar, um modelo, mas modos de levar adiante algumas idéias. Pontos de partida para algum debate, para alguma experiência.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Paula Miasato - EMEIEF Jardim das Maravilhas

Há três anos trabalho nesta unidade escolar. Iniciei meu trabalho na secretaria da escola como funcionária readaptada (antes monitora de creche), e agora, não me encontrando mais nestas condições, atuo ainda aqui, desta vez como agente de apoio educacional.

Como este cargo ainda é muito recente na rede, percebo que a maioria dos profissionais que o exercem ainda não conseguiram direcionar propostas de trabalho consistentes, embora exista possibilidade e abertura para que isso aconteça.

A insegurança e o medo diante do novo são comuns, mas não devem nem podem ser considerados normais.

É necessário engatar a primeira marcha e seguir. Mesmo que no início o ritmo seja lento, ao engatar as próximas marchas o ritmo se acelera naturalmente e a viagem se torna estável e agradável. *Mas é necessário que se engate a primeira marcha...*

Durante este processo é imprescindível que exista o apoio dos colegas de trabalho. Esse apoio é conquistado através de entrega e dedicação do profissional que desempenha um trabalho, porque mesmo que a “desorientação interno-emocional” seja um fato concreto no princípio, é algo absolutamente controlável. Simplesmente toma-se um rumo que é fruto de iniciativa própria.

E assim é tudo na vida de todos. E assim não poderia deixar de ser comigo.

É fato que uma escola, ambiente educador, deve ampliar a visão pedagógica e fazer alianças com a cultura, o lazer e o social. É fato que, o espaço, estando vazio não tem significado algum para o aluno e para a comunidade num contexto geral. É real que, sem o apoio adequado o educador reduz-se a um semi-tresloucado olímpico na busca de alternativas pedagógicas diferenciadas para o desenvolvimento de seus projetos de aula, tentando sair do convencional e mostrar aos alunos a vida e suas vertentes que ora lhes são castradas diante do comodismo da educação convencional que se arrastou há anos.

Que bom que isso tudo tem mudado de rumo e está caminhando (mesmo que lentamente, porque todo processo exige tempo), para uma visão pedagógica mais democrática e focada na formação de cidadãos reflexivos, críticos e ativos.

Diante dessa proposta, sentimos a necessidade de pesquisar alternativas de inclusão da comunidade no espaço escolar, ampliando-o e oferecendo o máximo de atividades culturais e de lazer para os alunos tanto dentro do espaço escolar quanto fora, e é neste sentido que venho desenvolvendo um trabalho voltado ao cultural, social e de lazer do espaço escolar aproximando a comunidade da escola e ao mesmo tempo facilitando o contato da mesma com essas atividades. “Tornando a escola pública um espaço público “(coisa que ela já é, sempre foi), engraçado, né”“?

É claro que isso não seria possível sem o apoio de todo o grupo de trabalho. Hoje os alunos da escola têm diversas opções de cultura e lazer, além da comunidade estar cada vez mais próxima do espaço escolar, participando da rotina, contribuindo para a construção de uma escola democrática e se beneficiando das várias opções que a escola oferece gratuitamente, dentre elas cursos profissionalizantes, formações, teatro, dança, esporte, artesanato e outras mais.

Os educadores têm enriquecido seus projetos pedagógicos concretizando-os com visitas a vários espaços culturais que complementam suas aulas teóricas durante e depois do seu processo de desenvolvimento.

Isso é uma aliança, uma ponte entre um trabalho e outro, onde o profissional contribui o faz no intuito de oferecer o melhor de si.

Acredito muito nisso. E é bom demais chegar à conclusão de que isso é possível.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Rita de Cássia N. T. Piza, Ivonete Maria Zanon Leite, Sueli Mercedes de M. Oliveira - Creche Gonzaguinha

Estamos encaminhando um relato de como o nosso trabalho vem se desenvolvendo aqui na Creche Gonzaguinha, referente ao tema: Resgatando a Auto-Estima e valorizando as pessoas do grupo, com todos os funcionários da creche.

Por que este tema?

Desde o início do ano, nas primeiras reuniões da creche com todos os profissionais, nos deparamos com um grupo de funcionários novos; sendo composto de 5 funcionários do GTIS que haviam chegado no final do ano anterior e alguns estavam chegando; 8 professores novos e 1 AP, que compunham o nosso quadro a partir de 2004. O grupo de Auxiliares continuou o mesmo com 12 profissionais.

Nas discussões surgiu do grupo a necessidade de conhecer todos os funcionários pelo nome, dialogar, estabelecer uma comunicação entre todos e se relacionar com respeito às diferenças individuais além da necessidade de uma maior proximidade com o trabalho da OASE. Normalmente observamos que o grupo do GTIS; e da Cozinha ficam mais isolados em algumas atividades da Creche e baseados no Projeto Integração realizado pelas OASE's (Serviço Social) em outras unidades da rede, montamos os nossos encontros de acordo com a realidade e interesse do nosso grupo.

Objetivos:

? Ajudar as pessoas a se relacionarem, se conhecerem diminuindo as tensões e facilitando a mudança, fazendo com que diferentes olhares voltem-se para o mesmo enfoque;

? Integração e socialização entre funcionários, educadores;

? Participação de todos os segmentos nas decisões da Creche;

? Estabelecer vínculo afetivo.

Ações desenvolvidas:

? Reunião com todo grupo no início do ano para planejar as ações para 2004;

? Foto de todos os funcionários, divididos em grupo por sala, cozinha, limpeza e secretária, as fotos foram afixadas nas portas das salas com o nome de cada um;

? Todas as funcionárias do GTIS ganharam um batom da DUE e AP, como incentivo ao cuidado pessoal;

? Organização de 4 grupos, para reuniões mensais; os grupos possuem funcionários de todos segmentos;

? Essas reuniões foram e estão sendo organizadas com temas apontados pelo grupo de acordo com as necessidades apresentadas. Favorecem a comunicação e o entrosamento, sempre com dinâmicas e reflexões coordenadas pela DUE, AP e OASE;

? Atividades de relaxamento e yoga;

? Reuniões específicas com cada segmento para organizar o trabalho e fortalecer o grupo. Discute-se também alguns temas como: preconceito, trabalho em grupo, cooperação. Sempre utilizamos dinâmicas para favorecer a reflexão;

? Dia da beleza, corte de cabelo oferecido à comunidade, onde os funcionários puderam participar;

Com vários encontros realizados, pudemos perceber que o relacionamento de todos na Creche melhorou muito, passando a respeitar e conhecer melhor o serviço de cada um. Percebemos que esse trabalho com os funcionários e educadores da Creche também avançou com relação aos pais e as crianças, aproximando mais a comunidade de pais da Creche; melhorando as reuniões com pais e envolvendo-os em algumas atividades da rotina.

Como vivemos num mundo agitado de rápidas mudanças e valores, marcado pela massificação e pelo individualismo, torna-se fundamental que o espaço educativo ultrapasse as formas velhas e autoritárias de relacionamento, competição / dominação isto só poderá acontecer através da experiência do outro, com relações sociais coletivas, de diálogo, de encontro, de comunicação.

PROJETO: UM RELATO DE NOSSA EXPERIÊNCIA

Sidnei Ap. Soares e Vanessa Bonifácio - Creche Demercindo C. Brandão

Chegamos na Creche Camilópolis na mesma época, ambos com a mesma expectativa. Trouxemos muitos sonhos e logo fomos nos identificando, estudamos e nos preocupamos com a infância.

Quem somos?

Sidnei do curso de formação da Fundação Santo André e Vanessa do 2º do curso de pedagogia, do mesmo Centro Universitário.

Nossos olhares e nossa congruência

Estamos no ciclo III, que é formado por crianças nascidas no ano de 2000. Destacamos que nossos olhares são para todas as crianças e isto nos levou a dialogar com os pais, um diálogo que os trouxessem para dentro da Unidade Escolar com suas contribuições e expectativas. Visto que, entendemos que gestão democrática é também dialogar com parceiros e usuários numa prática pedagógica mais significativa.

O que fizemos?

Nossa ansiedade e pretensão pedagógica nos levou a propor que não fizessemos mais reuniões e sim encontros.

Nossa avaliação é que a palavra REUNIÃO vinha carregada de um conceito de que pais ouvem e educadores falam. E o nosso desejo e vontade é reverter e mudar este quadro, nos preocupamos em estabelecer uma relação dialógica e recíproca. Assim chegamos a conclusão de que o uso do termo ENCONTRO, nos aproximariam dos pais. Dessa forma, encaminhamos nosso primeiro, com o tema: "Construindo nosso plano". Foi um momento em que dialogamos com os pais e esboçamos o começo do nosso plano de trabalho.

Os pais enviaram a nosso pedido, sugestões do que gostariam de que fosse trabalhado com seus filhos. Coletado essas informações, construímos nosso plano de trabalho que levou em conta a promoção da comunicação, a espontaneidade da criança e o brincar como direito, além de respeitar as diferenças e potencialidades.

Dessa forma, os pais aproximaram-se, tornando-se mais participativos e integrantes da Unidade Escolar, com o espaço que foi aberto a suas opiniões e sentimentos.

PROJETO: CORPO E MOVIMENTO

Ada, M^a de Lurdes, Fátima, Elizabete – EMEIEF Darcy Ribeiro

O projeto teve início com o objetivo de integrar os alunos de Ed. Infantil do período da manhã, visando incentivar e favorecer momentos que despertem o interesse para a música, a poesia, dramatização, favorecendo formas de expressar.

Mediante o interesse do grupo, os alunos se organizam e apresenta para outras salas, uma música, uma poesia, um teatrinho, ou versinhos, trabalhados em sala de aula.

Desse movimento, surgiu o interesse das crianças em convidar seus pais, para assistirem a interpretação da música, "O castelo" (nome do CD – Hélio Ziskind).

As crianças se organizaram e escolheram seus personagens, entre eles, fantasmas, bruxas e vampiros.

Nós professores, pedimos a colaboração dos pais para ajudar na confecção das fantasias que foram feitas de sacos de farinha, doados pelo Sr. Antônio, proprietário de uma padaria, situada à Rua dos Alpes, também sacos de lixo cortados em tiras e cartolinas que se transformaram em chapéus de bruxas.

A atividade foi realizada com a participação dos pais na rotina escolar.

A integração escola, crianças, pais e comunidade aconteceram de forma surpreendente, pois a presença foi muito grande. Só uma manhã não foi suficiente, então os pais se organizaram e, se dispuseram a estarem vindo para a escola em outros momentos para dar continuidade à confecção das fantasias e a montagem do castelo.

Esse movimento tem tomado uma amplitude cada vez maior. A participação dos pais, em vista da forma entusiasmada com que seus filhos falam a respeito das poesias e músicas vivenciadas na escola, ora nas classes, ora nos ciclos e ora envolvendo a todos, tem resultado em muitos momentos de prazer e alegria.

Essa participação dos pais na rotina escolar dos seus filhos tem feito com que eles se envolvam mais, criem vínculos e participem de forma espontânea e ativa nas reuniões com pais.

RELATO DE ATIVIDADE PRÁTICA

Claudia Vielmi de Almeida – EMEIEF Carlos Drummond de Andrade

O corpo docente da Emeief Carlos Drummond de Andrade, estruturou um PPP com o tema: "Água, fonte de vida", que desenvolvemos ao longo do semestre.

Com a turma do 1º ano do 2º ciclo que trabalho, desenvolvi atividades diversas que englobaram: pesquisas em casa e na escola, visitação a Gruta de Santa Luzia e a Estação ETA do Semasa, textos temáticos, situações-problemas com contas de água, gráficos, tabelas, unidades de medidas, desafios matemáticos, experiências práticas relativas a existência, estados e superfície da água, músicas, elabora o de manchetes para notícias da água, localiza o geográfica da rua da casa, enfim, estratégias diferenciadas com a finalidade de alcanar os interesses dos meus diferentes alunos.

O ponto central de todo o projeto, foi a produ o de um diálogo entre os personagens da Turma da M nica criados por Maurício de Souza que resultou em uma bem estruturada peça de teatro. Essa peça envolveu todos os alunos, pois tínhamos os personagens centrais do diálogo e ainda os cinco grupos que intitularam-se os "Heróis da Natureza" com a exposi o de seus cartazes e maquetes, a respeito das Missões de: Purificar o Ar, Cuidar da Terra, Proteger os Animais, Repensar o Lixo e Limpar as  guas.

A a o de dramatizar os personagens deu oportunidade aos mais desenvolvidos, ao Caio (aluno portador de limita o física) e aos mais tímidos também, pois estavam em grupos encenando uma visita o aos seus trabalhos, fato que em momento algum sentem-se inibidos por estarem diante de seus pares.

Conseguimos envolver os alunos da Educa o Infantil para confeccionar os cenários da cidade e do campo, os alunos do 2º ano do 2º ciclo que desenvolveram também um projeto de Reciclagem, contribuindo na troca de informa es e no fechamento do Projeto tivemos a oportunidade de apresentar a peça para toda a comunidade escolar.

O material está registrado em produ es de textos, desenhos, cartazes, maquetes e vídeo, no entanto, com absoluta certeza ficará registrado nos cora es dos meus alunos que desempenharam com tanta satisfa o.

CHEFINHO MANDOU COM CORES

Elaine Teixeira de Lima Santos - EMEIEF Comendador Piero Pollone

No final do mês de fevereiro, as crianças ainda estavam em fase de adaptação, e observando o grupo em brincadeiras livres na sala e no parque percebi que algumas crianças ainda ficavam isoladas, e nos jogos e brincadeiras propostos pela professora, quando era necessário formar grupos, estes eram formados sempre pelas mesmas crianças e havia uma certa resistência de alguns alunos em brincar e incluir outros colegas nas brincadeiras.

Esta foi uma das atividades propostas com o objetivo de promover a socialização do grupo e a cooperação, regras combinadas além de trabalhar também a atenção e classificação.

Na roda da conversa propus ao grupo a brincadeira, e todos logo concordaram alegremente. Então expliquei ao grupo as regras da brincadeira e logo começou o conflito no grupo pois todos queriam ser o chefe. Propus então que encontrássemos uma forma de escolher pois não poderiam ser todos ao mesmo tempo. “sou eu!” “não sou eu” “porque a gente não faz minha mãe mandou”, “faz sorteio do nome”, e através de uma votação as crianças escolheram sortear pelo nome, e que aqueles que fossem o **chefe** naquele dia não participariam do sorteio da próxima vez até que todos tivessem sido o chefe.

Para definir os grupos também fizemos um sorteio, as crianças pegavam no saquinho a tira de crepom colorido e amarravam no braço. A maioria aceitou a divisão sem problemas mas algumas crianças se recusaram a brincar “por que não era da mesma cor de determinado coleguinha”, mas com um pouco de incentivo concordaram e assim fomos para a quadra brincar.

Quando o chefe dava a ordem todos se misturavam e obedeciam e quando ele batia palmas cada um tinha que se juntar ao seu grupo (time como as crianças chamavam), no início foi um pouco tumultuado pois a cada ordem do chefe as crianças seguiam correndo e gritando pela quadra, e poucos ouviam as ordens, mas aos poucos foram percebendo que precisavam ficar mais atentos “não grita se não a gente não vai escutar”, “olha, ele já bateu palma, tem que se juntar”, “vem José você não é do verde é do vermelho”. Posteriormente fizemos o registro da brincadeira, desenhando e escrevendo o nome das crianças que faziam parte de cada grupo, contando quantas crianças havia em cada grupo, etc.

Atualmente esta é uma das brincadeiras preferidas do grupo e algumas vezes se organizam quase sem a interferência da professora para brincar, tentam resolver os conflitos e incentivam os colegas que às vezes não querem participar, questionam e modificam algumas regras, e já não há mais resistência com relação ao grupo de colegas os grupos variam de acordo com a brincadeira e aqueles que ficavam isolados já tomam a iniciativa de participar e propor ao grupo as brincadeiras.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Prefeito – João Avamileno

Secretária – Cleuza Rodrigues Repulho

Secretária Adjunta – Solange Ferrarezi

DEIF – Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental

Diretor – Marcos Villela Pereira

Assistente de Direção – Maria Helena Fonseca Marin

DET – Departamento de Educação do Trabalhador

Diretor – Antônio Viana Balbino

Assistente de Direção – Milton Baldon

Gerente Administrativa da Educação – Stella Vieira S. Chicchi

Gerente de Educação Especial – Ester Asevedo

Gerente de Educação Infantil – Maria Dolores Ascencio Sanches

Gerente do Ensino Fundamental – Rosemeire de Rossi Rossetti

Gerente da Educação de Jovens e Adultos – Maria Alice Bassoli Napoleão

Coordenadora da Supervisão Educacional – Vânia Cristina Selarin

Coordenadora do Centro de Formação de Professores – Adriana Rieger Gonçalves

Coordenadoras de Serviços Educacionais

Emilce Rodrigues Gomes Giro

Ivanilde de Fátima Zanon

Edilene Aparecida Barros de S. Aveledo

Renata Cherubim

Flávia Oliveira Lima Coelho

Deise de Oliveira da Silva

Maria Aparecida de Resende

Adriana Zanini

Magda Bispo Martins Oliveira

Coordenadora das Creches Conveniadas

Rosângela Simone P. Ribeiro Cuencas

Coordenadora do CADE - Maralígia S. Dante

Coordenadoras dos Laboratórios Pedagógicos

Eliana Mardegan

Jamile Alabi