

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DE
DUQUE DE CAXIAS**

PROPOSTA PEDAGÓGICA

VOLUME 1

PRINCÍPIOS TEÓRICO-FILOSÓFICOS

Duque de Caxias - RJ

2002

Prefeito*José Camilo Zito dos Santos Filho***Secretaria Municipal de Educação***Roberta Barreto de Oliveira***Subsecretaria Municipal de Educação***Isabel Cristina Pinto de Paula***Departamento Geral de Educação***Roseli Duarte Torres***Departamento de Planejamento e Controle***Antônio Carlos de Almeida***Coordenadoria de Educação***Myrian Medeiros da Silva***Coordenadoria de Recursos Educacionais***Rachel Barreto de Oliveira***Coordenadoria de Assistência ao Educando***Regina Célia Soares Ferreira***Coordenadoria de Armazenamento e Suprimento***Carmem Lúcia Ferreira da Cunha***Coordenadoria Administrativa***Jane da Silveira Gomes***Equipe de Educação Infanto-Juvenil***Sônia Pegoral Silva***Equipe de Educação Infantil***Maria da Penha Carreiras***Equipe de Educação Especial***Vera Lúcia Alves dos Santos Corrêa***Equipe de Ensino de Jovens e Adultos***Ana Claudia Gomes Cunha***Equipe de Orientação Educacional***Júlia Paula Moraes da Silva Teixeira***Equipe de Supervisão Educacional***Maria Celeste Rodrigues Pais Alves***Equipe de Programas Educacionais e Comunitários***Silvania Maria de Souza Lima***Equipe de Nutrição escolar***Irany Bastos de Araújo***Equipe de Tecnologia Educacional***Dominique Maciel de Souza***Equipe de Leitura***Rosimeri Bitencourt dos Santos*

Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias
Av. Brigadeiro Lima e Silva, 151 – Parque Duque – Duque de Caxias – RJ
Tel.: (xx)21 2671-7527
E-mail: pmdc_sme@zipmail.com.br

Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação de Duque de Caxias: Volume 1: Princípios Teóricos
Filosóficos – Duque de Caxias, RJ: SME, 2002.

1. Educação - Brasil. 2. Ensino Fundamental - Brasil. 3. Ensino Fundamental – Currículos.

Índices para catálogo sistemático:

1. Currículos - Ensino Fundamental. 372.19

Sumário

<i>Apresentação</i>	v
<i>Prefácio</i>	vi
<i>Escola em Movimento</i>	vii
1 <i>Introdução</i>	1
2 <i>Construindo Caminhos...</i>	3
3 <i>As Lições de uma Escola: Uma Ponte para muito longe...</i>	8
4 ESCOLA EM MOVIMENTO: PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS	9
4.1 <i>O Sujeito da Cultura e do Conhecimento: a Criança, o Adolescente, o Jovem e o Adulto.</i>	10
4.2 <i>O Conhecimento e a Aprendizagem</i>	15
4.3 <i>A Escola:</i>	20
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30

Apresentação

“Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação de forma histórico-social de estar sendo. Faz parte da natureza humana, que dentro da história se acha em permanente processo de tornar-se.”

Paulo Freire

Atualmente, a Rede Pública Municipal de Ensino de Duque de Caxias é composta de 110 unidades escolares, distribuídas pelos quatro distritos do município, ordenação político – administrativa municipal, a saber: Duque de Caxias, Campos Elíseos, Imbariê e Xerém. No município, a rede escolar é composta por diferentes níveis e modalidades de ensino, identificadas de acordo com o tipo de atendimento a que se destinam, isto é, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial e Ensino Regular Noturno.

As unidades escolares da Rede Municipal de Ensino são mantidas pela Prefeitura Municipal de Duque de Caxias e administradas pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com as legislações federal, estadual e municipal em vigor.

Administrar, no entanto, não é uma tarefa simples, mas a Secretaria Municipal de Educação aceita os desafios e, através de ações, busca conceituar e reconceituar seu trabalho junto aos profissionais da educação, revelando, assim, uma constante intenção em discutir e implementar idéias, práticas e conceitos contemporâneos. Mais que isso, procura novas formas de organização das estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho de todos os envolvidos com o processo educativo escolar. Nesse trajeto, não há lugar para desânimo nem desistência. Caminhamos, na perspectiva de um trabalho, cada vez mais sintonizado com a vida do nosso tempo, que aponte para uma nova filosofia de vida e de trabalho.

À procura de caminhos que nos possibilitassem a construção de uma Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, buscamos a parceria, a disponibilidade para vivermos esse processo coletivamente, de modo a existir espaço para as diferenças, a singularidade, aliando experiências, conquistas e objetivos. Numa visão democrática, é fundamental que seja a expressão de um processo coletivo e não individual, ou de um pequeno grupo.

Assim, a construção da Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação compreendeu o segmento dos profissionais da educação relacionados à estrutura organizacional da própria Secretaria de Educação e de todos aqueles que atuam diretamente nas unidades de ensino. Dessa forma, asseguramos a construção de uma proposta múltipla, ou seja, que expressa as diferenças e garante o particular, resgatando as concepções e práticas educativas das pessoas que, concretamente, produzem o cotidiano da educação pública municipal de Duque de Caxias.

Temos a convicção de que esta Proposta Pedagógica não ficará fadada a uma peça de retórica, pois envolveu os principais sujeitos do processo educacional, ou seja, os profissionais da rede municipal de ensino que, em diferentes ocasiões, compartilharam tempo, espaço, emoções, aprendizados.

Prefácio

O primeiro volume da Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Duque de Caxias, Rio de Janeiro, intitulado Princípios Teórico-Filosóficos, reflete, em primeiro lugar, o compromisso dos que procuram tornar realidade o sonho de uma escola que contemple e que produza a dignidade humana com justiça social. Os princípios aqui apresentados partem da compreensão de que não basta ampliar o número de vagas nas escolas e nem basta pensar em uma melhor forma de ensinar, mas que é fundamental reconhecer, antes de tudo, que sujeitos deseja formar, e com quais concepções.

Os fundamentos aqui apresentados têm como eixo central a idéia de MOVIMENTO, isto é, instituem, de modo histórico e singular, um novo paradigma: os seres humanos são seres em construção, dinâmicos e que se constituem na e pela ação. Essa ação, por sua vez, se dá nos partilhamentos, nas trocas, na aceitação da diversidade como produtiva, no protagonismo de todos os atores da comunidade educacional e na preocupação com a cidadania. Inova-se também na medida em que não se constitui em guia de como organizar a ação pedagógica, mas sim, preocupa-se em oferecer um texto fundador, que permite refletir sobre essas ações, que inspira a busca de alternativas, sem, contudo, fechar se em si mesma.

Tendo como sujeitos desse movimento os protagonistas pólos do processo educacional (o professor como mediador da aprendizagem e a criança, o jovem e o adulto como sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento) aposta no PROJETO HUMANO de constituição de identidades e de sujeitos éticos, comprometidos com a transformação social. Assim, ressalta a dimensão histórico-cultural, cujos princípios apontam para práticas coletivas a serem construídas de modo comprometido e responsável, interações a serem garantidas e na compreensão de que os seres se constituem em determinado contexto histórico e social.

Reconhece que alterar práticas historicamente incorporadas não é uma tarefa rápida e fácil, mas que exige, acima de tudo, respeito e um modo diferenciado de lidar com conflitos próprios desse processo. Enfim, esse documento permite entender a educação, o ensino e a escola como fruto de esforços comuns por uma legítima mudança na vida das pessoas e na sociedade. Assim, este documento, fruto de um trabalho coletivo permite não só refletir sobre as práticas e as concepções, mas significa as escolhas feitas por uma comunidade, configurando-se como uma travessia a caminho da concretização dos direitos dos educando e dos professores - uma luta a ser, a todo momento, renovada e ressignificada.

Os princípios teórico-filosóficos desta proposta concretizam as novas tendências e necessidades de uma educação no mundo contemporâneo, seja pelas concepções aqui assumidas, seja pelo modo como foram produzidos, seja pelo que apresentam de inovação e, principalmente, pelos objetivos que desejam alcançar.

Gostaria de registrar um grande orgulho e contentamento, em nome das crianças, dos jovens e dos adultos excluídos dos seus direitos, por reconhecer neste documento, os encaminhamentos para, “com os pés no chão”, lutar por construir as utopias.

*Leiva de Figueiredo Viana Leal
Doutora em Educação*

Escola em Movimento

“... a Escola em Movimento pressupõe canais de comunicação abertos e está em constante (re)organização, (re)definição e (re)avaliação.”

Miguel Arroyo

“Escola em Movimento”. É assim que a Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias define sua proposta de ação para as escolas da rede municipal de ensino.

Movimento em busca de uma escola participativa, dinâmica, efetivamente voltada para todos e fundamentada na Pedagogia da Inclusão.

Movimento para a construção de um currículo, que respeite o desenvolvimento humano, inclusivo, estimulador das diferenças individuais e tenha por princípio a interdisciplinaridade.

Movimento na direção do aluno entendido em toda a sua dimensão humana como ser integral, pleno, sujeito da história, com um tempo e ritmo próprios, capaz de construir sua identidade, desenvolvendo o seu potencial e sua auto-estima.

Movimento para estimular novas e diversificadas práticas pedagógicas que valorizem a criatividade, a originalidade, a aprendizagem e que resgatem o verdadeiro sentido de ensinar.

Movimento com o aluno, com o professor, com a comunidade, reflexo de um tempo, de um espaço, de uma vivência, nascendo e se refazendo com a simplicidade e a certeza de não ser definitiva.

Movimento ousado, renovador, transformador, audaz, desafiador, lúdico, ético, solidário, libertador...

Sonia Regina Scudese Dessemone Pinto

1 Introdução

“Somente os utópicos podem ser proféticos; somente podem ser proféticos os portadores de esperança...”

Paulo Freire

São muitos os obstáculos e desafios a serem ultrapassados e vencidos, quando o assunto é educação, particularmente num país de contrastes como o nosso, onde convivem grandes desigualdades econômicas. Diante dessa conjuntura, coloca-se o desafio de que a educação não seja um fator suplementar de exclusão social, mas que contribua para a promoção e integração de todos, voltando-se para a construção da cidadania, não como meta a ser atingida num futuro distante, mas como prática efetiva que deve ser realizada no momento presente.

Isso não significa que a tarefa seja impossível. É um desafio que passa não apenas pelos bancos escolares, mas que deve mobilizar o esforço comum e constante da sociedade como um todo.

Trata-se, portanto, da busca de uma educação voltada à construção do conhecimento e que reconhece a importância deste em relação à emancipação dos sujeitos e ao exercício da cidadania. Reforça-se, assim, a reorganização da escola, baseada numa nova concepção de conhecimento, operando com teorias de aprendizagem e formas de organização de ensino que superem as práticas pedagógicas tradicionais, centradas na memorização mecânica e na reprodução de informações, descontextualizadas, anacrônicas ou sem utilidade prática.

Assumir tal perspectiva significa solicitar o melhor de cada um e de todos nós e, assim, buscar a transformação da nossa realidade escolar, articulada à realidade social mais ampla. Afinal, somos portadores da esperança de um projeto de futuro, pautado na responsabilidade solidária, onde não cabem procedimentos isolacionistas e individualistas.

Neste ponto, é pertinente salientar que, ao assumirmos a Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, nos comprometemos a trabalhar por uma educação pública de qualidade e por uma sociedade justa e solidária, pois sempre acreditamos nos educadores, como sujeitos da ação educativa e de transformação social.

Nessa trajetória, sempre estivemos desarmados de posições radicais e irreversíveis e, por isso, nunca estivemos sós. A trajetória solitária é sempre difícil e, na maioria das vezes, desalentadora, por trazer poucos resultados. Compartilhar com muitos uma perspectiva, um

projeto, um desejo, uma esperança é a força maior que sustenta o nosso trabalho diário, fortalecendo o ânimo à caminhada em busca de mudanças necessárias ao momento histórico vivido na educação do município, para a construção de algo novo, possível, desejável.

O novo, todavia, não surge do nada. É necessária a adaptação em alguns aspectos e, ao mesmo tempo, a introdução de mudanças, abrindo espaço para o novo. Por outro lado, o discernimento é fundamental para percebermos que, naquilo que já existe, há aspectos equivocados precisando ser revistos e desmontados, como também elementos válidos a serem resgatados.

Creemos que o grande desafio a ser enfrentado consiste no fato de ter os pés no chão e o coração na utopia, como afirma, com muita propriedade, Celso dos S. Vasconcelos (2001): “... *devemos ter os pés no chão, o coração na utopia, os olhos na estrada e no horizonte; a mente articulando, e as mãos na história, procurando transformá-la.*”

A tarefa é difícil, mas não impossível. A mudança desejada representa um longo caminho a ser percorrido, se o primeiro passo não for dado. No entanto, já estamos a caminho disso, abrindo novas perspectivas, mesmo que os passos possam ser considerados exíguos. O importante é que eles sejam conscientes, concretos, coletivos, para uma mesma direção, representando o resgate do prazer por nos sentirmos capazes de fazer algo. As ações continuadas vão construindo, no tempo, a mudança maior.

Assim, o trabalho que se apresenta é fruto da necessidade e do desejo de exercitar nossos ideais democráticos, de buscar aliados dispostos a compartilhar sonhos, de afirmar um compromisso não somente com a educação das crianças, dos adolescentes, dos jovens e dos adultos que participam conosco do cotidiano de trabalho, mas também com o nosso próprio desenvolvimento de educadores. Ele é parte de um processo de vivências dialógicas entre os profissionais da educação da rede municipal de ensino de Duque de Caxias que, através da ação e da interação, corresponda à necessidade e ao aprendizado do exercício concreto da cidadania.

Optou-se por reproduzir a Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação em quatro volumes. Neste primeiro, estão registrados os Princípios Teórico-Filosóficos que nortearão a “Escola em Movimento” e que, certamente, trarão ações criativas e comprometidas com a qualidade de vida de todos os envolvidos neste processo de educação.

2 Construindo Caminhos...

“É preciso levar em consideração a singularidade do ser humano e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade e as semelhanças.”

Bernard Charlot

Não se pode negar a expansão do sistema educacional brasileiro nas últimas décadas do século XX, pelo menos, em relação à educação básica. No entanto, a escola, para além de questões sociais, políticas, culturais e econômicas, ainda se alicerça em estruturas tradicionais que interferem no processo pedagógico, embora reconheçamos que já tenham ocorrido algumas experiências de inovação, vencendo obstáculos e realizando rupturas.

Assim, os altos índices de evasão e de repetência persistem nas diferentes regiões geográficas do país e, portanto, não seria diferente com o nosso município. Tais índices demonstram uma realidade desfavorável no campo educacional e, por isso, são motivos de reflexão e discussão por parte de todos aqueles que estão comprometidos com a melhoria do ensino e a democratização da escola pública.

No entanto, a democratização do ensino não consiste apenas na instalação de novas escolas com a missão de colocar a infância nos bancos escolares. É preciso universalizar o acesso à escola, concomitantemente, garantir a permanência nela e propiciar uma qualidade para todos, a qual não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais.

O desafio é grande, principalmente quando entendemos que assegurar a permanência e o sucesso escolar daqueles que já se encontram freqüentando o ensino fundamental, também se relaciona com a melhoria das condições gerais de vida da população brasileira. E, nesse caso, pressupõe-se atenção nas áreas de habitação, de saúde, de geração de empregos, e de segurança.

As estatísticas comprovam que, quanto mais baixo é o nível de renda das famílias, maior é o número de crianças que trabalham. Desta forma, segundo pesquisa da Fundação de Ciências Aplicadas (FCA), na faixa da população com renda familiar per capita de até meio salário mínimo, 27% dos brasileiros com idade entre 10 e 14 anos são trabalhadores, enquanto que, para as famílias com renda superior a dois salários mínimos, o índice é de 6,3%. Neste contexto, a erradicação do trabalho infantil é fundamental para melhorar o

acesso e o desempenho escolar e, como consequência, a diminuição das taxas de evasão precoce.

Por outro lado, o desafio de garantir a permanência e o sucesso acadêmico envolve a oferta de um ensino de qualidade. A escola tem de estabelecer a meta qualitativa do desempenho satisfatório para todos, responsabilizando-se pela permanência daqueles que nela ingressarem. A qualidade “*implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar*” (Demo 1994, p.19).

Além disso, entende-se que a qualidade do ensino ministrado na escola e seu sucesso na tarefa de formar cidadãos, a fim de participarem da vida socioeconômica, política e cultural do país, estão relacionados à formação e às condições de trabalho, elementos essenciais à profissionalização do magistério.

São muitos os obstáculos e desafios a serem ultrapassados e vencidos, quando o assunto é educação, particularmente num país de contrastes como o nosso, onde convivem grandes desigualdades econômicas, sociais e culturais. Porém, apesar do ceticismo provocado pela resistência das duras realidades no final do século passado, acreditamos ser possível mudar tais realidades. Nossa crença na educação escolar democrática é grande, sobretudo, no educador como sujeito de transformação social.

Assim, confiando no aprimoramento da escola pública e nos educadores, sujeitos de transformação social, incluindo-nos neste contexto, assumimos a Secretaria Municipal de Educação há seis anos pela primeira vez. E foi considerando os problemas da escola pública como desafiadores e não desanimadores que unimos esforços e buscamos alternativas estratégicas para enfrentá-los.

Há muito ainda para ser feito. Estamos longe de chegar aonde gostaríamos, mas alguns indicadores educacionais não deixam dúvidas quanto aos avanços obtidos. Nesta caminhada, nada de novo poderia ter ocorrido sem a participação e a colaboração dos profissionais da rede de ensino que, em seu trabalho cotidiano, contribuem para oferecer garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo.

Em um breve histórico, é possível lembrar que um dos primeiros desafios com que nos deparamos foi a necessidade de aumentar o número de unidades da rede municipal para a expansão da oferta de vagas no ensino fundamental. Assim, edificaram-se novas escolas, ampliaram-se as unidades de ensino já existentes, com a construção de novas salas de aula e promoveu-se a municipalização de quatro Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs – e uma escola estadual. Também investimos na reforma dos prédios escolares, na aquisição de mobiliário mais adequado, dotando as unidades de melhores instalações e,

conseqüentemente, mais conforto e, finalmente, no enriquecimento do acervo de recursos tecnológicos de apoio à escola. Em vista da expansão da oferta de vagas, houve necessidade de contratação de novos profissionais da educação, através de concurso público.

Chegamos ao ano de 2001, com 70.000 alunos matriculados nas 109 unidades escolares que compõem a rede municipal de ensino, distribuídos pelos quatro distritos de Duque de Caxias. Tais dados refletem os esforços feitos pela Secretaria Municipal de Educação para aumentar o quantitativo de vagas nas unidades escolares do município, possibilitando assegurar o direito de todos à educação, principalmente quando se verifica que, em 1996, a rede municipal contava com 88 escolas e um total de 50239 alunos. Enquanto o número de profissionais da rede passou de 2888 para 3612, em 2001. Nos próximos anos, os dados, com certeza, revelarão avanços ainda maiores na expansão quantitativa de acesso global, no sentido de que todas as crianças, em idade apropriada, ingressem na escola.

Há que ressaltar, inclusive, a ampliação do atendimento a jovens e a adultos, tentando-se saldar a dívida social que representa o atraso escolar e a segregação dessa parcela da população a qual foi negada a escolaridade na idade própria. Cabe, aqui, igualmente, realçar a criação de oportunidades de educação infantil, como também o esforço de inclusão à escola de crianças e de jovens com necessidades educativas especiais, associado a iniciativas de atendimento educacional especializado, foco de nossas ações, conforme já dissemos na oferta de uma educação de qualidade e de melhorias das condições para aqueles que ora estão freqüentando as unidades da rede municipal ou nelas ingressando.

Nesta perspectiva, fez-se, pois, necessário buscar a transformação do currículo escolar onde a criança, o jovem e o adulto fossem considerados como verdadeiros protagonistas do seu aprendizado, da sua vida e da comunidade em que vive, tendo o conhecimento como base para suas ações. Assim, a Secretaria Municipal de Educação, desde 1997, procura garantir espaços de debate a fim de propiciar a reflexão coletiva dos educadores acerca de referenciais curriculares. Entendemos que a reestruturação curricular seja uma tarefa para aqueles que, na escola, atuam. Ela é da responsabilidade de toda a equipe de educadores, que lhe dará corpo através do intercâmbio de conhecimento, de estudos e de discussões.

Esses espaços de debate não se limitaram ao currículo escolar, mas estenderam-se à discussão da escola como um todo e suas relações para com a sociedade. E é nesse contexto que coube a cada escola, compromissada com a educação e o ensino, a construção do seu projeto político-pedagógico.

Naquela ocasião, 1997, todos compreenderam que não se tratava meramente de elaborar um documento, como prova do cumprimento de exigências da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas, fundamentalmente, de implantar um processo de ação-reflexão, que exigia a união de esforços, para que ele fosse construído e assumido vivenciado pela comunidade, sobretudo a comunidade dos pais e dos profissionais da educação. Assim sendo, realçando não só o momento, mas refletindo sobre as condições sócio-econômico-culturais de nossas crianças, nossos jovens e adultos e suas famílias, a nossa própria realidade de profissionais da educação, bem como considerando a realidade local e do país, em seu tempo histórico construiu-se um documento cujo título é “Diretrizes para a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico das Escolas Municipais”, o qual foi o gerador, nas escolas, de ambiente de estudo e de preparo conjunto de trabalho para a construção de seus próprios projetos político-pedagógicos. Isto é realmente necessário, para que se instale um movimento de recuperação da qualidade em todas as escolas da rede.

Nesse sentido, investir na formação continuada do professor propicia o desenvolvimento profissional dos educadores da rede municipal, em articulação com suas escolas e com seus projetos e também possibilita a progressão funcional baseada na qualidade e na competência dos profissionais. Por isso, a cada ano, sentimos necessidade de disponibilizar mais recursos para a formação contínua dos educadores, centrada nas suas próprias necessidades, bem como para a melhoria das condições de trabalho para todos.

Aproveitamos este ponto para dizer que, a favor da valorização de todos nós, garantindo aperfeiçoamento permanente, contamos com inúmeros encontros e diálogos entre diferentes profissionais de vasta experiência e reconhecimento, em âmbito regional e nacional, e que estão comprometidos com a valorização da escola pública e, conseqüentemente, com uma educação voltada para a emancipação humana. Com certeza, todos eles possibilitaram discussões e reflexões a respeito de “sonhos possíveis”, isto é, transformar a realidade que se tem, edificando uma escola para crianças, jovens e adultos, onde suas diferenças, suas histórias de vida, suas formas de interação com o mundo, seus mecanismos de construção de conhecimento, seus processos de desenvolvimento, suas relações e expectativas sociais sejam consideradas e que nossas práticas pedagógicas tenham mais consistência com a complexidade respaldada no compromisso de uma educação para todos.

Considerando o já exposto, são inegáveis os avanços, mas também a existência de problemas que apontam o quanto há por avançar. Porém, os problemas não são considerados como impedimentos absolutos, mas como limites reais que precisam ser ultrapassados. Reconhecê-los é condição para mudar. Assim, na busca de soluções,

procuramos tomar providências administrativas e priorizar as questões pedagógicas, de modo a combinar as contribuições, a respeitar e expandir limites, a buscar alianças e parcerias. Nesse trajeto, não há lugar para o desânimo nem desistência. Caminhamos, numa perspectiva de um trabalho, cada vez mais sintonizados com a vida contemporânea, que aponte para uma nova filosofia de vida e de trabalho.

No corrente ano, entendemos ser necessário retomar os trabalhos para a concretização da proposta pedagógica. O desafio central foi o de dar continuidade ao trabalho desenvolvido anteriormente de modo a assegurar o seu fechamento. Assim, inicialmente, procuramos realizar a leitura dos diversos tipos de registro produzidos até então pelos profissionais da rede, já que eles possibilitam o resgate, a qualquer instante, da história de nossos trabalhos. O registro, além de trazer à mente o caminho percorrido, com suas contradições e conflitos, ofereceu indicações de passos subseqüentes, que se materializaram como planejamento do trabalho que deveria ser realizado a seguir.

Reconhecemos, assim, a necessidade, através de diferentes ações, de retornar a discussão em torno dos pressupostos filosóficos com o intuito de conferir uma unidade ao trabalho que vinha sendo definido em diferentes momentos de interação, de explicitação, de confronto de valores, de vivências, de conhecimentos ao longo dos últimos anos. Desta forma, abrimos novos espaços de estudo e debate que nos ofereceram os subsídios para a definição e a sistematização coletivas dos pressupostos que integram o texto da Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias.

E por último, cabe enfatizar que, ao invés de se reunir uma equipe de especialistas com objetivo de organizar uma proposta educacional, apostamos num caminho de construção coletiva com a participação dos profissionais que, concretamente, produzem o cotidiano escolar. A elaboração dos Pressupostos Filosóficos da Rede Municipal de Ensino não foi uma tarefa solitária. Ela envolveu muitas autorias, pois, na verdade, seus autores somos todos nós, profissionais da rede municipal de educação que, em diferentes ocasiões, compartilhamos tempo, espaço, emoções, aprendizados.

Fica, portanto, o nosso compromisso de manter e ampliar os espaços de interação, de integração, de debate, de construção conjunta da proposta que não está finalizada e que, portanto, deverá ser ampliada e enriquecida. O exercício continuado do trabalho coletivo fortalecerá o compromisso e a competência de todos nós, educadores. Aqui ficam abertas as possibilidades para um recomeço.

3 As Lições de uma Escola: Uma Ponte para muito longe...

Ademar Ferreira dos Santos*

*Não cobiço nem dispuço os teus olhos
 não estou sequer à espera que me deixes ver através dos teus olhos
 nem sei tampouco se quero ver o que vêem e de modo como vêem os teus olhos
 Nada do que possas ver me levará a ver e a pensar contigo
 se eu não for capaz de aprender a ver pelos meus olhos e a pensar comigo
 Não me digas como se caminha e por onde é o caminho
 deixa-me simplesmente acompanhar-te quando eu quiser
 Se o caminho dos teus passos estiver iluminado
 pela mais cintilante das estrelas que espreitam as noites e os dias
 mesmo que tu me percás e eu te perca
 algures na caminhada certamente nos reencontraremos
 Não me expliques como deverei ser
 quando um dia as circunstâncias quiserem que eu me encontre
 no espaço e no tempo de condições que tu entendes e dominas
 Semeia-te como és e oferece-te simplesmente à colheita de todas as horas
 Não me prendas as mãos
 não faças delas instrumento dócil de inspirações que ainda não vivi
 Deixa-me arriscar o barro talvez impróprio
 na oficina onde ganham forma e paixão todos os sonhos que antecipam o futuro
 E não me obrigues a ler os livros que eu ainda não adivinhei
 nem queiras que eu saiba o que ainda não sou capaz de interrogar
 Protege-me das incursões obrigatórias que sufocam o prazer da descoberta
 e com silêncio(intimamente sábio) das tuas palavras e dos teus gestos
 ajuda-me serenamente a ler e a escrever a minha própria vida *.*

*In ALVES, R. A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir. São Paulo: Papirus, 2001

4 ESCOLA EM MOVIMENTO: PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS

“Estar no mundo sem fazer História, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra (...), sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível. É na inclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a Educação como processo permanente”

Paulo Freire

A Escola é semelhante a um organismo vivo: dinâmica e em movimento. É parte e espelho da comunidade na qual está mergulhada, revelando o movimento social mais amplo, suas conquistas e contradições. Constitui os que a ela pertencem e por eles é constituída. Assim sendo, a escola expõe o movimento humano e social que a integra. É plural e complexa, constituída na História e construtora de uma história particular.

Podemos dizer que as práticas vigentes na escola refletem as visões de mundo e as concepções de sujeito (criança, jovem, adulto), de aprendizagem e de conhecimento dos atores que a compõem. Portanto, apontar os pilares teórico-filosóficos que sustentam a escola implica em discernir as concepções de sujeito, de aprendizagem, de conhecimento que compõem o imaginário daqueles que a constituem.

É importante considerar que o terreno da prática em sua dimensão contraditória e sempre em movimento não é um retrato objetivo destas concepções. Isto aponta para a necessidade de discutirmos permanentemente estes parâmetros no interior das escolas, no acontecimento pedagógico, na dimensão dos fazeres cotidianos.

As idéias que estão expostas no texto que se segue foram produzidas pelos profissionais que compõem as diversas equipes da Secretaria Municipal de Educação, pelos que atuam nas diferentes Unidades Escolares e, também, tendo em vista os projetos político-pedagógicos elaborados pelas escolas da rede pública municipal, a experiência dos profissionais da Educação deste município, leituras e estudos diversos. Além disto, buscou-se a relação entre as idéias produzidas pelos membros desta rede e os autores/teóricos que as alimentam, ampliam e confirmam.

Vivemos num mundo plural e complexo. Nossa visão de educando, de professor, de escola e de conhecimento precisa abranger a não-linearidade e as tensões presentes na realidade atual. Assim, alarga-se a função social e humana da escola, discute-se as relações entre o que é universal/global e as soluções locais, compreende-se a diversidade como riqueza, considerando os saberes presentes na escola para além de sua dimensão científica, objetivável. Ética e estética, humanidade e compromisso social alinhavam o projeto de educação que vemos consolidar-se neste Município.

Nesta perspectiva, privilegia-se a concepção sócio-interacionista e seus princípios como pilares desta proposta pedagógica sem, no entanto, absolutizá-la e/ou desconsiderar a validade de outras concepções (outros referenciais serão apropriados pelas ações administrativo-pedagógicas sempre que necessário). Entende-se, pois, o sujeito em sua dimensão social, produzido na História e construtor de história, marcado pela organização cultural que pertence e construtor de cultura. A aprendizagem, o confronto com a alteridade e, conseqüentemente, o desenvolvimento das competências de cada um, acontecem no seio das interações sociais. Esta compreensão do sujeito humano traz para primeiro plano a dimensão do intercâmbio de experiências no interior das escolas, a valorização dos saberes de todos os envolvidos no processo educacional, a articulação da cultura legitimada com a produção do novo.

4.1 O Sujeito da Cultura e do Conhecimento: a Criança, o Adolescente, o Jovem e o Adulto.

É importante dizer que, no lugar do aluno, preferiu-se a referência à criança, ao jovem ou ao adulto – sujeitos de processos de aprendizagem e constituição social. Quando se fala do aluno, o lugar institucionalizado, lugar previsto e burocratizado acionam-se os registros simbólico-representacionais de cada um. A etimologia da palavra aluno (aquele que não tem luz, que não tem conhecimentos¹) já indica a visão cristalizada que a escola constitui. De um modo geral, a instituição escolar julga que lhe cabe “iluminar”, através do conhecimento formal, a vida da criança ou do jovem sob sua “tutela”. Nesta perspectiva, o professor encarna o papel de transmissor, ou seja, aquele que deverá suprir o aluno do conhecimento que lhe falta.

De acordo com Ariès (1978), a própria história da constituição da escola nas sociedades modernas, explicita a colocação do “aluno”, o aprendiz, como quem deve ser

iluminado, disciplinado, adestrado, retirado de uma condição de falta, menoridade, rumo ao ideal racional, adulto. Para ele:

“A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isto quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles (...) A criança foi separada dos adultos e mantida à distância, numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Esta quarentena foi a escola, o colégio. Essa separação – essa chamada à razão – das crianças deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens...” (Ariès, 1978, p.11)

Hoje, a visão sobre a criança, o jovem e o adulto refere-se ao sujeito, ser humano, ser afetivo, que tem sentimentos, emoções, uma cultura, uma realidade social, com potencialidades e experiências múltiplas e particulares, a serem consideradas na dinâmica das interações, do interior das escolas. Ou seja, procura-se recuperar a riqueza das relações sociais entre as diferentes gerações que compõem a realidade escolar, entendendo que é na troca de experiências, na expressão dos saberes de cada um que se dão as aprendizagens e os processos de mudança.

A escola inclui sujeitos com variados pertencimentos, constituindo-se subjetivamente no entrelaçamento destas múltiplas relações. O sujeito traz uma história que precisa ter espaço para ser contada, uma experiência a ser contemplada no contexto educacional. Trata-se de considerar processos de formação contínua que envolvem o ser humano em processos de aprendizagem. Professores e educandos, ambos sujeitos sociais, aprendizes, produtores de cultura, encontram-se como representantes de variadas gerações que demandam espaço de confronto, conflito, negociação, alegria e diálogo na escola. Assim:

“(...) descobrimos os educandos, as crianças, adolescentes e jovens como gente e não apenas como alunos. Mais do que contas bancárias, onde depositamos nossos conteúdos. Vendo os alunos como gente, fomos redescobrimo-nos como gente, humanos, ensinantes de algo mais do que a nossa matéria (...)” (Arroyo, 2000, p.53).

Hoje, entende-se a criança como sujeito de direitos. Os dispositivos legais e sociais da atualidade dispõem sobre a criança na perspectiva de compreendê-la como protagonista do processo educacional. Assim, sua palavra, atuação e suas experiências culturais ganham relevo na construção do cotidiano escolar. Do mesmo modo, entendemos que o adolescente e o adulto, os educandos e os professores, constituem-se como sujeitos de direitos: à

¹ Ver Buarque de Holanda, 1988.

palavra, à expressão, à formação, em sua dimensão ampla, que inclui o desenvolvimento de possibilidades éticas e estéticas.

Falar em sujeitos humanos implica em falar de diferenças. A Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias atua em uma realidade marcada por diferentes matrizes sociais nas quais convivem os educandos: a favela, as classes populares, as classes mais favorecidas. A diversidade não é sinônimo de exceção; muito pelo contrário, é o principal marco do contexto escolar e traduz a riqueza nas possibilidades de interação, e experimentação que favorece. Abordar a perspectiva da diversidade implica na inclusão, ou seja, considerar a importância de abrir espaço na escola para as realidades particulares das diferentes crianças, adolescentes, jovens e adultos que compõem nosso município. É oportuno destacar que :

“(...) enquanto lutamos para conquistar condições concretas para uma escola de qualidade para todos, o desafio mais sério que precisamos enfrentar na escola é, na verdade, um dos mais pesados e difíceis problemas da nossa própria condição humana: o apagamento das diferenças, o não reconhecimento de que aquilo que caracteriza nossa singularidade- de nós, seres humanos – é justamente nossa pluralidade (...)” (Kramer, 1995, p.67)

Compreende-se que a pluralidade de nossa população precisa ser considerada, no sentido da inclusão. Daí, surge a pergunta: trata-se de considerar a inclusão, mas incluir o educando no quê? Não só na escola, no sentido de garantir o acesso, mas contribuir com as condições para a permanência na escola. A inclusão explicita-se na metodologia, ou seja, em como o cotidiano abarca os saberes dos educandos, suas realidades e experiências, acolhendo-as e discutindo-as. A inclusão concretiza-se no dia-a-dia da escola, quando se levam em conta questões específicas das vidas em jogo naquela comunidade para planejar e realizar o trabalho: crianças que trabalham, crianças que cuidam de outras menores, jovens que estudam e trabalham, envolvimento dos adolescentes com drogas, os bailes e a violência, invasão dos padrões culturais da mídia, cultura do consumo, dentre outras questões sócio-culturais que nos afetam.

Procura-se, neste contexto, compreender que:

“ a segregação se dá por diversas razões: raça, cor, classe social, sexo, deficiência, etc. É preciso identificar e corrigir tais atitudes que provocam a desvalorização ou discriminação de alunos, por qualquer que sejam estes motivos (...) criar condições físicas adequadas é importantíssimo, criar um ambiente favorável, condições dignas de

trabalho, e profissionais qualificados tecnicamente (...), mas é especial uma tomada de posição do educador, como sendo ele próprio um instrumento de transformação” (Cestari, 1999, p.58)

Em síntese, pode-se dizer que a criança e o jovem desenvolvem-se no ambiente familiar e nos grupos de amizade para, em seguida (e ao mesmo tempo), ingressarem na escola, espaço do conhecimento formal, sistematizado. Então, partindo-se do pressuposto de que participam de outros espaços de socialização e contato com o mundo, é importante levar em conta os seus saberes, desejos, movimentos, quando se planeja a integração com o saber formal, na escola.

Num outro prisma, focalizar os sujeitos que constituem a escola (a criança, o jovem, o adulto) enquanto sujeitos da cultura e do conhecimento é apontar para o movimento de reflexão e questionamento, no sentido da busca, do conhecer para além da realidade imediata e próxima. O sujeito humano é ativo, crítico e criativo, esboçando seu saber sobre a realidade, produzindo hipóteses sobre o que não conhece, mostrando-se inquieto diante do novo.

É na articulação dos saberes – do professor e do educando, do universo legitimado e da experiência cotidiana – que se propaga e se transforma a cultura.

É na ação destes atores, envolvidos na produção de conhecimento, que este ganha vida no contexto educacional, pois:

“a ação, reflexão crítica, curiosidade, questionamento exigente, a inquietação, a incerteza – todas estas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente (...) o envolvimento apaixonado com a aprendizagem, a motivação de saber que você está descobrindo novos territórios. O professor precisa ser um aprendiz ativo e cético, que convida os estudantes a serem curiosos e críticos (...)” (Freire e Shor, 1986, p.18)

Por um lado, aguçar a escuta; por outro lado, favorecer o diálogo são atitudes que implicam no desenvolvimento do ser-educando e ser-professor humanos, vivos, interativos.

Pode-se afirmar que o ser humano é um todo indivisível – aspectos sociais, psicológicos, culturais, emocionais, atitudinais são tão importantes quanto os conhecimentos “tradicionais”, com que a escola sempre se ocupou em trabalhar. Todos estes aspectos em desenvolvimento devem ser considerados de forma integrada. O sujeito da aprendizagem é crítico e ativo, em desenvolvimento, em movimento psicológico, motor, afetivo, cognitivo, social e cultural.

Se hoje podemos constituir este entendimento da infância e, conseqüentemente, do sujeito humano em formação, isto é fruto da História, que no presente vê a potência do humano. Antes, colocava-se a criança no lugar da falta, do “vir a ser”, da incompletude, como etapa de uma fase. Conseqüentemente, o professor ocupava o papel de instrumentalizador, especialista, recurso de uma ação educativa eficiente. Atualmente, entendemos a criança, o adolescente, o educando como sujeitos de direitos- direito à palavra, à ação, à assistência, à educação, a uma vida social digna. Por outro lado, o professor é agente de reflexão e transformações em si mesmo e no outro.

É no espaço do relacionamento, do encontro e da escuta que se darão os aprendizados, as construções culturais. Portanto:

“O ofício de mestre, de pedagogo vai encontrando seu lugar social na constatação de que somente aprendemos a ser humanos em uma trama complexa de relacionamento com outros seres humanos. Esse aprendizado só acontece em uma matriz social, cultural, no convívio com determinações simbólicas, rituais, celebrações, gestos. No aprendizado da cultura. Daí que a escola é um processo programado de ensino-aprendizagem, mas não porque o professor chegará na sala de aula para passar a matéria, mas porque é um tempo-espço programado do encontro de gerações. De um lado, adultos que vêm se fazendo humanos, aprendendo essa difícil arte, de outro lado, às jovens gerações que querem aprender a ser, imitar os semelhantes. Receber seus aprendizados. Os aprendizados e as ferramentas da cultura. (Arroyo, 2000, p.54)

Numa outra perspectiva, não se podem negar os paradoxos da organização contemporânea, que, na contramão do olhar para a criança como sujeito, submete-a a padrões da sociedade do consumo, “coisificando-a” muitas vezes ou aprisionando-a a contextos de exploração (criança como mão-de-obra barata, exploração dos filhos por parte das mães, etc). Por um lado, a criança participa do mundo do trabalho, muitas vezes auxiliando em casa e esta é uma condição da infância contemporânea. Por outro lado, é preciso que nos perguntemos sobre o fenômeno da “adultização” das crianças e sobre a importância de que se mantenham os espaços para o brincar, o criar, a liberdade e o direito a “não fazer nada”.

Ratifica-se aqui o entendimento da criança, do adolescente, do jovem e do adulto como produtores de cultura. Ao mesmo tempo que confirmam as marcas do todo social do qual fazem parte, elaboram espaços de criação e inventividade. Para além do olhar sobre o humano na dimensão da reprodução cultural, é preciso ativar na escola a consideração sobre

as relações de produção do novo – a singularidade, a palavra, os interesses e desejos de todos os envolvidos nos processos de formação. No contexto educativo é fundamental o movimento de contato com o saber legitimado; mas, considerando a experiência, o desejo, a potência e a singularidade do sujeito-aprendiz é também fundamental o movimento de re-criação cultural, no sentido da transformação, da reelaboração por parte de cada um dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural. Nesta perspectiva:

“ É na linguagem e por meio dela que construímos a leitura da vida e da nossa própria história. Com a linguagem, somos capazes de imprimir sentidos que, por serem provisórios, refletem transitoriedade da própria vida (...) Ao mesmo tempo, a linguagem registra aquilo que permanece no mundo como fato humano, relacionando-se do mesmo modo e com a mesma intensidade, quer seja com o efêmero, quer seja com o permanente (...)” (Jobim e Sousa, 1994, p.21)

Sendo assim, na linguagem viva, no diálogo, no intercâmbio entre fantasia e realidade, experiência estética e experiência científica que a cultura se propaga e, ao mesmo tempo, é reelaborada a cada dia.

4.2 O Conhecimento e a Aprendizagem

O conhecimento é construção humana, fruto de interações sociais. Não está nos objetos a serem submetidos aos sujeitos, por meio de treinamento e repetição. Não está no sujeito, pronto a amadurecer diante de condições favoráveis. Mas, constitui-se na interação do sujeito com o meio social. Neste sentido, supera-se a visão inatista (que coloca a força no fator interno) e a visão ambientalista (que coloca a força no fator externo), sendo compreendido como elaboração do sujeito na relação com os objetos, os outros sujeitos, palavras e organizações culturais que o circundam. Assim, no movimento de conhecer, o sujeito se modifica na relação com o meio cultural, que por ele também é modificado, o que configura a perspectiva socio-interacionista. O significado da ação subjetiva e seus desdobramentos ganham contorno na realidade social na qual o sujeito encontra-se mergulhado.

Na visão socio-interacionista, o conhecimento é fruto das interações sociais que se estabelecem pela mediação dos signos culturais constituídos na coletividade. O sujeito é social, criador e recriador de cultura, sendo transformado pelos valores culturais do ambiente, ao mesmo tempo que o transforma. No contato com os outros membros do grupo social, mergulha nos significados dominantes, apropriando-se deles re-significando-os. Neste sentido:

“(...) desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até à criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Esta estrutura humana complexa é fruto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social” (Vygotsky, 1989, p. 33)

Desta forma, aprender é entrar no jogo das interações sociais, internalizar a organização cultural, ao mesmo tempo que expor pontos de vista e formular questões, num movimento de re-elaboração da história e dos saberes acumulados e sistematizados, numa dinâmica que envolve a constituição da história individual na relação com a história social.

“o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam (...) um aspecto crucial do aprendizado é que ele cria a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. Desse ponto de vista, (...) o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer” (Vygotsky, 1989, p.99, 100)

É importante sublinhar a qualidade social da aprendizagem; ou seja, na perspectiva sócio-interacionista, aprender é entrar no curso de interações com parceiros, recursos diversos, desafiadores, que impulsionam o desenvolvimento. Assim, pode-se dizer que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. O desenvolvimento do psiquismo é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significado à realidade.

De acordo com Vygotsky (1987), é no entrelaçamento dos conhecimentos cotidianos (constituídos na relação espontânea com o mundo, não mediada pelo conceito escolar) com os conhecimentos científicos (escolares e formalizados), que o sujeito humano desenvolve sua capacidade de abstrair, simbolizar, colocar-se sob um ponto de vista alheio, memorizar, tornar uma atividade espontânea em atividade consciente. O contexto de ação da criança, suas experiências prévias e hipóteses são complexificados e re-organizados no contato com

os conceitos científicos, sistematizados; ao mesmo tempo, os conhecimentos científicos aproximam-se da experiência, quando significados, contextualizados. Segundo Vygotsky:

“ a aprendizagem como um processo essencialmente social – que ocorre na interação com adultos e companheiros mais experientes, onde o papel da linguagem é destacado – percebe-se que é na apropriação de habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que as funções psicológicas humanas são construídas ” (Freitas, 1994, p.104)

O conhecimento implica constituição de significados e ampliação de visões de mundo. É dinâmico, processual, sempre em movimento. Implica construções/reconstruções sucessivas da realidade por parte do sujeito. Em cada contexto social, político e histórico, transformam-se as dimensões do conhecimento, à medida que são re-construídas. Conhecimento é movimento; portanto, é histórico; modifica-se com a intervenção dos sujeitos que o produzem. Neste sentido, aponta-se para a visão social da produção do conhecimento.

Assim, conhecer é apropriar-se da cultura e produzir cultura. Relaciona-se com o saber formal e científico, mas vincula-se estreitamente ao prazer, à imaginação, às emoções, à significatividade das experiências. O jogo, a brincadeira, a fantasia ampliam a compreensão do real pela via do imaginário, além de colocarem em cena o arbitrário, a regra, conduzindo às relações da criança com o contexto sócio-cultural que ela participa.

Neste sentido, conhecimento e afetividade interligam-se estreitamente. Na visão sócio-interacionista, as necessidades, interesses de quem aprende e sua implicação com o objeto de conhecimento são componentes essenciais nos processo de ensino-aprendizagem.

Considera-se:

“a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem . Isto mostra que cada idéia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere ” (Vygotsky, 1987, p.7).

De acordo com a perspectiva de Wallon (1988), a dimensão afetiva é central na construção da subjetividade e na constituição do conhecimento. Para este autor, a cognição e a afetividade relacionam-se reciprocamente ao longo do desenvolvimento humano. Ele constrói o que se denomina uma “teoria da emoção”, discriminando como o substrato biológico, ou seja, a raiz orgânica do recém-nascido ganha humanidade nas interações sociais, nas trocas onde emoção converte-se em comunicação e, paulatinamente, organização racional. Nesta perspectiva, toda alteração emocional produz mudança no tônus muscular, isto é, afeta o corpo e

sua estruturação orgânica. A emoção esculpe o corpo, imprimindo-lhe forma e consistência. Ao mesmo tempo, a expressão emocional é marcada por seu “poder epidêmico”, à medida que contagia o outro, comunicando e afetando o entorno. Desta maneira, situa-se a complexidade da atividade emocional: é social e biológica; concretiza a passagem entre o estado orgânico do ser e as conquistas cognitivas, racionais, efetivadas através da mediação social.

As contribuições de Wallon (1988) são especialmente relevantes na estruturação da visão socio-interacionista do desenvolvimento e conhecimento humanos, à medida que a mediação cultural é entendida como base do desenvolvimento do ser “geneticamente social”. Desde o nascimento da criança, movimentos inicialmente impulsivos tornam-se expressivos no contato com os parceiros sociais e outros membros da cultura. O ato mental, a inteligência, nasce da estrutura corpórea, do ato motor, referido nas interações sociais. A tendência do curso do desenvolvimento humano conduz a que o mental iniba a expressão do motor, ocupando a supremacia do humano.

Ao mesmo tempo que se forma a atuação autônoma da criança sobre a realidade, no contato com os códigos da cultura, ela se torna capaz de transcender esta sua realidade, reformulando-a. Neste processo de negociação com o outro, vai se configurando a construção do eu. Conflitos, identificações e diferenciações vão marcando este caminho da emergência do sujeito.

Sobre a função da Educação neste contexto da construção do eu, pode-se dizer que:

“(...) esta exige espaço para todo o tipo de manifestação expressiva: plástica, verbal, dramática, escrita, direta ou indireta, através de personagens suscetíveis de provocar identificação. Uma dieta curricular exclusivamente constituída de atividades de conhecimento da realidade estaria obstruindo grandemente o desenvolvimento” (Dantas, 1992, p.95)

No contato com a cultura, a personalidade vai se tornando polivalente, capaz de ocupar diferentes funções, explicitando os múltiplos modelos e referências disponíveis. Ao mesmo tempo, a expressividade e a disposição afetiva marcam as possibilidades e limites do corpo e da emoção na relação com o conhecimento e o mundo objetivo.

É importante sublinhar que no âmbito da visão socio-interacionista, o papel da linguagem é central, à medida que é na linguagem que se fundam as trocas sociais, as interações e a organização cultural dos grupos humanos. A linguagem tem duas funções: a comunicação e a organização do real (generalização). Na palavra e na fala é que se concretizam estas funções, de modo especial. O discurso exterior e o diálogo possibilitam a expressão e a constante

organização e reorganização do pensamento. Sob o ponto de vista socio-interacionista, é na troca social, na linguagem, que o pensamento toma forma e se transforma.

Ratifica-se que:

“O pensamento não é simplesmente expresso por palavras, é por meio delas que ele passa a existir (...) a relação entre pensamento e palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através da palavra. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra (...) a característica fundamental das palavras é uma reflexão generalizada da realidade (...) Uma palavra é o microcosmo da consciência humana” (Vygotsky, 1989, p.131)

Vale destacar que o significado das palavras faz a ligação entre pensamento e palavra, caracterizando o pensamento verbal. O sentido que as palavras ganham na interação social possibilita a organização do real e a comunicação entre os membros da cultura, favorecendo a expressividade e a constituição da identidade de cada um. A linguagem constitui e é constituída pelos sujeitos.

À medida que se entende a criança de um modo integrado, considerando o entrelaçamento dos fatores éticos, culturais, estéticos, cognitivos na constituição infantil, compreende-se o conhecimento para além da sua dimensão racional e lógico-formal . A produção de conhecimento que tem lugar na escola diz respeito à afetividade, à dimensão criativa, artística e à linguagem em sua pluralidade.

O conhecimento implica busca de compreensão da realidade. Acontece a partir da necessidade do sujeito em constituir significação do mundo. É bagagem sócio-cultural que a criança traz, configurada em suas experiências e, ao mesmo tempo, é possibilidade de expansão, num movimento de diálogo e inter-relação entre o que a criança conhece e o saber formal.

O conhecimento em jogo na realidade escolar ultrapassa a necessidade de formação técnica, no sentido da quantidade de saberes, de sua correção e aplicabilidade imediata. Deve sugerir, acima de tudo, auto-reflexão, diálogo, contextualização e significatividade.

Assim:

“ quando separamos o produzir conhecimento novo do conhecer o conhecimento existente, as escolas se transformam facilmente em espaços para venda de conhecimento, o que corresponde à ideologia capitalista (...) A educação deve ser integradora – integrando os estudantes e os professores numa criação e re-criação do conhecimento comumente partilhado(...)” (Freire & Shor, 1986, p.19)

4.3 A Escola:

Na perspectiva socio-interacionista a escola é considerada espaço de ampliação das visões de mundo, objetivando a formação do sujeito crítico, construtor de conhecimento na interação com o outro. Não se trata de impor a realidade ou de apresentá-la ao sujeito da aprendizagem, mas de discuti-la, reconstruindo-a e reinventando-a no contexto educativo.

Assim, a escola é lugar da diversidade, comparação de diferentes pontos de vista, ao mesmo tempo que se compromete com a ética, o contexto social que a envolve. Nela, vivemos a construção e o exercício da cidadania, enquanto comprometimento com a própria história e singularidade e com o universo social a que pertencemos. O individual e particular encontram-se e redimensionam-se na relação com a coletividade, suas necessidades e demandas. Portanto, há na escola o compromisso com a formação de cada sujeito, articulada com a formação da sociedade, de forma mais ampla.

Neste espaço, na interação com o outro, constituem-se identidade, afetividade, auto-estima, auto-confiança e autonomia. O conhecimento de si acontece ao mesmo tempo que a ampliação do conhecimento do mundo. As capacidades que cada um traz em si são potencializadas e, paralelamente, são ampliadas e desafiadas no contexto educacional. Desse modo:

“(...) a experiência com a produção cultural contribui de maneira básica na formação de crianças, jovens e adultos, pois resgata histórias e relatos, provoca a discussão de valores, crenças e a reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz, suscita o repensar do sentido da vida, da sociedade contemporânea e, nela, o papel de cada um de nós”
(Kramer, 1998, p.15)

A escola é lugar de produção de relacionamentos, compromisso social e cultural, envolvimento com o outro. Engajar-se com as questões de nosso tempo, cuidar coletivamente das problemáticas que afetam a Natureza ou o ambiente que partilhamos, comprometer-se com a valorização da cultura da comunidade e sua ampliação – são papéis importantes da escola hoje.

Em consonância com esta visão, a Rede Municipal de Ensino de Duque de Caxias produziu coletivamente seus objetivos gerais formadores, comprometidos com a formação do sujeito sócio-histórico-cultural, reflexivo, atuante, ciente de suas capacidades e comprometido com os interesses coletivos, numa perspectiva ética. Estes objetivos relacionam-se estreitamente com os princípios socio-interacionistas de compreensão do

homem e sua relação com o mundo, expondo o compromisso com a expressividade, a transformação social, a cidadania.

Partindo do pressuposto de que buscamos formar sujeitos comprometidos com a coletividade que pertencem, é importante:

- Conhecer o próprio corpo, suas reações e transformações, desenvolvendo atitudes de respeito para a preservação da vida humana.
- Utilizar as diferentes linguagens do ser humano para expressão do pensamento e das emoções e para organização e análise das informações recebidas.
- Compreender a natureza dialética do ecossistema, entendendo a inter-relação dos fatores políticos, econômicos, sociais e culturais com a natureza.
- Conhecer, respeitar e valorizar a riqueza e a diversidade cultural.
- Participar como ser atuante do processo de construção do conhecimento, visando a autonomia no pensar e agir.
- Compreender os vários aspectos da vida, do trabalho e ser capaz de assumir seu próprio processo de aperfeiçoamento contínuo para o desenvolvimento de sua função e da melhoria constante de suas condições de trabalho na sociedade.
- Atuar como cidadão crítico, participando do grupo social no qual está inserido, através da reivindicação dos seus direitos, do cumprimento dos seus deveres e da intervenção de forma consciente e criativa na vida em sociedade para a transformação da realidade.

Estes objetivos devem estar presentes na atuação das escolas, no sentido de concretizá-las como fontes de informação e como espaços de troca, ação e reflexão.

Além disto, é importante que a escola se confirme como lugar de prazer e alegria. Não é o único lugar social de construção do saber e, por isto, deve relacionar-se estreitamente com outras instâncias no sentido de concretizar seu papel cultural, socializador, dialógico e formador. Além da proximidade com as famílias, é importante o contato com outras entidades sócio-culturais da comunidade: centros culturais, bibliotecas, teatros, cinemas, igrejas, etc.

O movimento da inclusão e integração é vivido à medida que a escola é constituída pela comunidade. Seus membros, funcionários, educandos, famílias são os atores da escola, enquanto que os outros membros da comunidade (estabelecimentos culturais, comerciais, vizinhos, outros serviços) vão se constituindo como aliados, parceiros da função educativa da escola, entendida de forma social mais ampla.

De toda forma, o ambiente é favorecedor do entrosamento nos espaços sociais internos e externos à escola. Assim, quando é considerada como ativa culturalmente, em estreita relação com o exterior, a escola se torna inclusiva.

É importante conhecer sobre a vida do educando, suas condições e especificidades e, sobretudo, sobre as questões familiares tendo em vista que:

“A escola (...) deve tratar com todas as crianças e com todos os pais, em sua diversidade, inclusive sob o ângulo de suas capacidades de comunicação (...) o diálogo com os pais é uma questão de identidade, de concepção de diálogo, de relação com a profissão, de divisão de tarefas com a família (...) informar e envolver os pais é, portanto, uma palavra de ordem (...) Trata-se de dirigir reuniões de informações e debates, fazer entrevistas, envolver os pais na construção dos saberes...” (Perrenoud, 2000, p.114)

Participação e pertencimento são movimentos que asseguram a relação da escola com a família e a comunidade. A relação família/escola e a função da escola na sociedade são aspectos fundamentais na estruturação do projeto pedagógico, na elaboração curricular e no funcionamento cotidiano da escola. Vale ressaltar a importância do Conselho Escolar neste processo. Além disto, destaca-se a criação de novos espaços de participação e inclusão, no sentido do intercâmbio entre comunidade/escola: realização de palestras, encontros sobre temas relevantes, oficinas, visitas às casas, reuniões onde se possam discutir as possibilidades e limites na interação escola/família/comunidade. Estes espaços surgem com a demanda de discussão de aspectos da educação comuns à escola e à família, no sentido de entendermos a complementariedade destes dois universos de socialização.

A busca de parceria também com outras instituições (na área social e da saúde, por exemplo) favorece o esclarecimento do papel da instituição educacional no universo social.

Trata-se de um movimento de humanização da escola, aberta ao diálogo e oportunizando participações. A possibilidade de escutar as experiências, os questionamentos e os pontos de vista do outro, conduzem a escola ao movimento de acolhida, fundamental ao exercício de sua função social. Por outro lado, permite que a escola defina quais suas funções e seus limites no atendimento às famílias.

Para além da dinâmica dentro dos seus muros, há o compromisso com a vida da comunidade, ou seja, refletir sobre a realidade em torno, envolvendo-se com ela, concretizando a participação coletiva. Tanto as questões que dizem respeito às famílias, quanto as problemáticas que afetam o bairro e a cidade são abraçadas pela escola, no sentido de partilhar desafios e promover espaços de discussão crítica, construção de

alternativas, produção de conhecimento e cultura. É preciso discutir a imagem de escola como depósito, a desresponsabilização dos pais, possibilidades e limites da parceria com as famílias.

A Escola em Movimento sugere vida, dinamismo e construção. Para que se efetivem estas ações, é necessário discutir com os pais dos educandos seu novo olhar, expondo suas práticas. A comunidade escolar precisa ver esta escola como agente modificador da realidade e não somente como receptora e transmissora de conhecimentos e ações acumulados.

Trata-se de discutir na comunidade visões distorcidas sobre a escola, tais como “escola como depósito”, “local público de função assistencialista e provedora do que falta à família”. A escola tem uma função sócio-cultural, é complementar à família e não substituta. Promove encontro, debates, produção de cultura e conhecimento. Estas faces da instituição precisam ser ressaltadas no contato com a comunidade.

Vive-se numa sociedade excludente e competitiva, que valoriza um padrão único de criança e ser humano, não se levando em conta as diferenças culturais, econômicas e sociais. É preciso considerar esta estrutura excludente para não reproduzi-la. Trata-se de buscar formas de inclusão, não só no espaço físico (garantia de matrículas), como também no cotidiano (abarcando a cultura da criança) e na sociedade, no mundo dos direitos, numa dimensão mais larga da cidadania.

Considera-se relevante o compromisso da escola com o contexto, a sociedade, o movimento do mundo. Ela não pode ser uma realidade à parte. Trata-se de trazer à tona o cotidiano, os interesses de todos os envolvidos no processo educacional. Isto não significa trazer a realidade para nela permanecer, num movimento segregador e seletivo, nem se colocar no lugar de compensar as possíveis “carências” localizadas nas classes sociais desfavorecidas. A realidade é importante no sentido de ser ampliada e estendida criticamente, em novas e outras direções, no contato com o conhecimento legitimado e com outras formas culturais.

Seria importante, como afirma Kramer:

“partir daquilo que a criança conhece e domina, não dos conteúdos e habilidades que lhe faltam: partir do que ela é, e não do que ela não é. Em seguida, a escola lhe daria os instrumentos básicos necessários para que a criança adquirisse a cultura padrão, dominante, mas de forma crítica, ou seja, possibilitando a sua compreensão do mundo e da realidade em que vive, da sociedade e da sua própria inserção na classe social a que pertence”. (Kramer, 1992, p. 45)

O que se afirma acima sobre o papel da escola na relação com a criança pode ser entendido também na relação com o adolescente e o adulto, ou seja, escapar à desvalorização das classes populares, sem esconder a exploração que muitas vezes sofrem, implica em potencializar o que produzem como diferença (e não só deficiência, como é mais comum), permitindo-lhes compreender a dominação que sofrem, questionando-a e atuando nessa sociedade desigual que as tornam “carentes”.

Considerando a diversidade e complexidade nas condições de vida das populações de nossos bairros, buscamos assegurar igualdade de oportunidades, no sentido da garantia de expressão, direito à palavra e à formação cultural, destacando-se que:

“(...) a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela. É, é através da educação que a cultura se transmite e se perpetua: a educação realiza a cultura como memória viva, reativação incessante, fio precário e promessa necessária da continuidade humana (...) educação e cultura são duas faces, recíprocas e complementares, de uma mesma realidade” (Forquin, 1993, p.13)

A escola faz a mediação do contato do sujeito com o mundo. É veículo de reprodução e transformação do conhecimento frente aos desequilíbrios e re-equilíbrios dos que a compõem. Neste sentido é que se dá a intervenção do professor. Trata-se de produzir o contato com o conhecimento sistematizado, ao mesmo tempo que se valoriza a criação e re-criação do conhecimento, as singularidades de todos como aprendizes.

A intervenção acontece na interação, num processo de escuta do sujeito da aprendizagem: as informações que traz, as perguntas que formula, etc. Assim, intervir é mediar, ou seja, o papel do professor é de abrir espaço a diferentes pontos de vista sobre as questões discutidas, trazer diversas fontes de informação, favorecer a relação entre a experiência e saber da criança e o saber legitimado. Desta forma, também favorece a superação dos dualismos (razão/emoção; totalidade/particularidade, etc.), podendo discutir a dimensão complexa do conhecimento no âmbito social.

Este modo de funcionamento da relação professor/educando/conhecimento concretiza a escola como construção coletiva, lugar de mediação, espaço de socialização do conhecimento, integração entre as diferentes gerações, encontro do passado/presente/futuro, resgatando a história, comprometendo-se com a construção e reconstrução da cultura.

Nesta perspectiva, a escola busca dar conta do conhecimento acumulado e do ser-cidadão (histórico, sócio-político, cultural), tornando-se espaço de compreender para atender, o que aponta mais uma vez para a importância da escuta e de considerar o outro.

Enquanto instituição secular, a escola funciona tendo a reprodução como mecanismo de manutenção da ordem estabelecida. Então, no movimento de criação do novo, transformação, inclusão dos seus membros e abertura, é fundamental que se institua permanentemente espaço para a reflexão crítica e a formação, entendidas como mecanismos de desnaturalização do instituído e enrijecido. A escola em sua função social e socializadora de saberes/conhecimentos/aprendizagens, assume-se como um espaço de reflexão onde permanentemente contextualiza-se, (re)significa-se, argumenta-se, cria-se. Assim, assume a reflexão sobre seu lugar na realidade e seu funcionamento social como aspectos fundamentais em seu cotidiano.

A formação permanente dos professores, a discussão também permanente sobre as rotinas, tempos e espaços, planejamentos e projetos, constituem elementos que dão vida ao dia-a-dia escolar. Trata-se de entender a formação do professor como formação cultural também, ou seja, direito ao acesso à Literatura, a museus, a teatros e à produção de textos, a falas, à palavra viva, à expressividade. Neste sentido, as reflexões sobre a prática, as articulações entre teoria e prática tornam-se movimentos presentes e constantes na dinâmica escolar.

O campo educacional focaliza a conexão entre discurso e prática. Na garantia da coerência, na busca de alicerces e fundamentos para os fazeres cotidianos, o diálogo e a construção coletiva, a formação permanente, os espaços de discussão e a construção de competência crítica são movimentos fundamentais. Constituir a identidade da escola não significa congelá-la em significações estanques. Uma dinâmica que supõe a reflexão crítica pressupõe a revisão constante das contradições e incoerências, presentes nos movimentos humanos.

A constância e efetividade das reuniões de estudo nas unidades escolares é um importante instrumento no sentido de garantir coerência e consistência no discurso e nas práticas da escola. Teorias e leis, textos e proposições legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente precisam ter espaço para discussão e apropriação coletivas.

Também, a idéia da escola em permanente construção, re-construção, no sentido da sistemática reflexão/estudo, responde às demandas de uma sociedade em acelerada mudança. Nosso contexto sócio-cultural, atravessado pela emergência do novo a cada dia, convida-nos a repensar nossas práticas e a reestruturar-nos continuamente. Levando em conta o compromisso ético, estético e de formação cultural em que se funda a escola, vamos buscando os caminhos que a tecnologia e as novas formas de comunicação instalam na sociedade.

Hoje, no contexto intra-escola, torna-se um imperativo buscar o caminho dos avanços tecnológicos. É importante disponibilizar e usar os recursos no sentido de ampliar as

possibilidades de pesquisa e expressão no interior da escola. É preciso cuidado crítico com o enfoque tecnicista que a inserção da tecnologia no cotidiano pode envolver. O contato com a Informática, por exemplo, é importante como mais uma forma de relação com a cultura, não se esgotando em si mesma.

O papel da escola é de uma formação ampla e humana, não fragmentada ou compartimentalizada em saberes isolados. A participação crítica, e coletiva, a narrativa dos educandos compõe-se de diversas formas de expressão: oral, escrita, gestual, dentre outras.

Ressalta-se que:

“ O narrador não está de fato presente entre nós, em sua atualidade viva. Ele é algo distante (...) A arte de narrar está em vias de extinção. (...) É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (...) a imagem do mundo exterior e do mundo ético sofreram transformações que antes não julgaríamos possíveis (...) cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. É, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já chegam acompanhados de explicações...quase nada está a serviço da narrativa e quase tudo está a serviço da informação”
(Benjamin, 1993 p.197)

A formação cultural, própria da escola, materializa-se na garantia da formação de escritores e leitores no sentido amplo destes termos, na perspectiva do Letramento, ou seja, do exercício da leitura e escrita em suas funções e dimensões sociais. O contato estreito com a Literatura, com diversos tipos de textos, imagens e formas de comunicação legitima a escola como espaço cultural. O resgate da narrativa, o intercâmbio de experiências, a valorização dos saberes dos professores e educandos tornam a escola viva, humana, aberta, e sensível.

Todos estes aspectos têm sido refletidos nos Projetos Político-Pedagógicos, que explicitam a realidade das unidades escolares e são constituídos coletivamente. Na elaboração de seu projeto, a escola se torna pesquisadora da realidade da comunidade, inclusiva, comprometendo-se com o contexto coletivo.

O Projeto Político Pedagógico de cada Unidade Escolar busca refletir os princípios da Rede e, ao mesmo tempo, a singularidade da unidade. Por um lado, alguns princípios são comuns, re-definidos constantemente, expostos ao crivo crítico do coletivo, mas reveladores de uma unidade, a identidade da Rede Municipal de Duque de Caxias que pode ser traduzida em algumas palavras: movimento, participação, cultura, auto-estima,

compromisso ético, valorização humana. Por outro lado, o projeto da escola expõe a sua experiência particular, seu contexto, movimento e vida que são próprios.

O Projeto Político-Pedagógico tem que refletir a escola, sendo elaborado com a participação de todos os que a compõem. Traz em si a visão de mundo e educação dos elaboradores; ressalta a forma de acompanhar e relacionar-se com os educandos, dispõe sobre a avaliação, as formas de comunicação, e as parcerias que dão vida à Unidade Escolar em questão. Assim, materializa-se a criação de mecanismos para encontrar soluções, a cooperação e interação.

Educar implica em humanizar, sublinhando valores como solidariedade, respeito, auto-organização. A cooperação e coesão devem ser perseguidas pela equipe dos profissionais da Escola e pela equipe da Secretaria de Educação, no sentido de constituição de unidade na diversidade.

Apesar das adversidades, do contexto social conturbado, a escola tem um compromisso com a ética, com a formação de sujeitos críticos e atuantes, na perspectiva do exercício da cidadania. Para além da técnica (preparar para o mercado de trabalho), para além da transmissão de conteúdos sistematizados, a escola forma o sujeito crítico, comprometido com a sua história, com a transformação do seu entorno. É espaço de prazer, discussão, reflexão, ação concreta sobre a realidade.

Perspectivas, tais como a preparação para o mundo do trabalho ou para o vestibular acabam alijando a escola de seu compromisso com o presente, já que o objetivo é favorecer a construção de sujeitos que, posteriormente, poderão e deverão, de modo consciente, chegar às Universidades e inserir-se no mercado do trabalho. Nossa perspectiva é favorecer a construção de sujeitos sociais, produtores de cultura hoje que se potencializam no presente, na construção de si e do mundo. A Escola em Movimento compromete-se com a expressão ampla do ser humano, corporal, musical, gestual, dramática. Para tal, deve-se buscar a constituição e manutenção de espaços vivos.

Valoriza-se a relação de coerência e diálogo entre especialistas, direção e professores, no sentido da construção da escola participativa, plural, compromissada com o conhecimento, a ética, a cultura. Todo o esforço na produção do diálogo implica no alargamento de relações solidárias entre sujeitos com capacidade de criticar, dar sugestões, auto-avaliando-se e co-responsabilizando-se no processo educacional que tem lugar na escola.

Outro aspecto de fundamental relevância na dinâmica escolar diz respeito à instituição de práticas de avaliação continuada, que permitam ver o movimento, o desenvolvimento dos

educandos de forma dinâmica, considerando de forma especial os ritmos, conquistas e dificuldades particulares.

Nesta perspectiva de escola, torna-se um desafio:

“individualizar e diversificar os percursos de formação, introduzir ciclos de aprendizagem, direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa, conduzir projetos de estabelecimentos, desenvolver o trabalho em equipe docente e responsabilizar-se coletivamente pelo aluno, colocar a criança no centro dos processos, recorrer a métodos ativos, procedimentos por projetos, ao trabalho por problemas abertos, (...) educar para a cidadania” (Perrenoud, 2000, p.14)

Solidariedade, democratização do saber, reflexão e auto-reflexão, valorização do ser humano, integração social, formação cultural – devem ser princípios marcantes das ações da Escola em Movimento, na perspectiva de garantir a concretização da função social da Educação.

Assim é preciso dizer:

“... De resto a educação é isso mesmo - um permanente movimento...- o momento em que, finalmente, podemos começar a escrever à nossa própria vida, única e irrepetível”.(Alves, 2000, p.9-10)

O compromisso da educação transcende a construção da própria história, perpassando pela busca do bem comum, da coletividade, mantendo viva a chama da esperança.

A Escola em Movimento acredita no sonho e na força da utopia, enfim, no caminhar, mesmo que este caminhar necessite de muitos passos, de construção e reconstrução, de esperança, de superação de aprendizado.

A construção da história de nossas vidas, da vida de nossas crianças, jovens e adultos traz um único desafio: o de olhar para frente em busca do horizonte.

E assim crescermos com o outro sendo essência do outro.

Nessa construção intensa...

*“vamos precisar de todo mundo,
um mais um é sempre mais que dois,
para construir a vida nova...”*

(Beto Guedes)

Agradecemos a participação e o envolvimento de todos que caminham na história da Educação do município de Duque de Caxias.

Agradecemos a dedicação da equipe da Coordenadoria de Educação:

Ana Lúcia Siqueira de Oliveira

Jacqueline Domingues Peçanha Moreirão

Maria Cristina Vieira M. de L. Rodrigues

Mariângela da Silva Monteiro

Myrian Medeiros da Silva

Regina Célia Sanches Lopes Vianna

Suzy Souza Siqueira

Vani Maria Pereira dos Santos

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, R. *A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. São Paulo: Papirus, 2001
- ARIËS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- ARROYO, M. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- _____. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- CESTARI M. *Inclusão – Exercício de Cidadania*. In: Anais – 10º Congresso Nacional de Reorientação Curricular, Blumenau: Prefeitura Municipal, FURB, 1999
- DANTAS H. "Do ato motor ao ato mental: a gênese da inteligência segundo Wallon" In: LA TAILLE, OLIVEIRA & DANTAS. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.
- DAUSTER, T. "Uma infância de curta duração - o significado simbólico do trabalho e da escola e a construção social do fracasso escolar nas camadas populares urbanas", In: Revista Educação. PUC-Rio: Departamento de Educação, n. 3, dezembro/1991.
- EDWARDS, GANDINI & FORMAN. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999
- FAZOLO E.; CARVALHO M.C., LEITE M.I. & KRAMER S. (orgs). *Educação Infantil em Curso*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.
- FREITAS M. T. *Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo: Ática, 1994.
- _____. *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. São Paulo: Papirus, 1994
- _____. *Vygotsky: um século depois*. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998
- FREIRE, M. *A paixão de conhecer o mundo*. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE P. & SHOR I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- _____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D água, 1993.
- _____. *Pedagogia da Esperança – um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FORQUIN J.C. *Escola e Cultura – as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GERALDI W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GROSSI E.P. & BORDIN J. *Construtivismo pós-piagetiano*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- JOBIM E SOUZA, S. *Infância e linguagem. Bakhtin, Benjamin e Vygotsky*. São Paulo: Papirus, 1994.
- _____. & KRAMER, S. "O debate Piaget/ Vygotsky e as políticas educacionais", In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 77, maio/1991.
- _____. (org) *História de professores*. São Paulo: Ática, 1993.
- KRAMER S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática, 1993.
- _____. "Questões raciais e educação. Entre lembranças e reflexões", In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº93, maio/95.
- _____. & LEITE, M.I. (orgs.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. São Paulo: Papirus, 1996.
- KRAMER, S. & LEITE, M.I. (orgs). *Infância e Produção Cultural*. São Paulo: Papirus, 1998.

- LA TAILLE, OLIVEIRA & DANTAS. *Piaget , Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- MATA, M. M. & DAUSTER, T. "A vida obriga a ser criança e adulto: um estudo etnográfico com crianças de camadas populares urbanas", In: Revista Educação. PUC-Rio: Departamento de Educação, n. 9, setembro/1993.
- MEDEIROS, L. *A criança da favela e sua visão do mundo: uma contribuição para o repensar da escola*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.
- MORIN E. *A cabeça bem feita. Repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- MORIN E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.
- OLIVEIRA K. M. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993
- PERRENOUD P. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- PIAGET, J. *A linguagem e o pensamento da criança*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.
- _____. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro-São Paulo: Forense, 1973.
- _____. & INHELDER, Bärbel. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1994.
- SMOLKA A L.B. *A criança na fase inicial da escrita – a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez, 1988.
- SMOLKA, A.L.B. & GÓES, M.C.R. DE (orgs.). *A linguagem e o outro no espaço escolar*. São Paulo: Papyrus, 1993.
- SOARES M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1989.
- VYGOTSKY, L. *La imaginacion y el arte en la infancia (ensayo psicologico)*. Mexico: Ed. Hispanicas, 1987.
- _____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- _____. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989
- WALLON, H. *As origens do pensamento na criança*. São Paulo, Manole, 1988.