

3.3.6 Setores Administrativos

Funcionários

Os funcionários compreendem os setores administrativos da secretaria com duas secretárias, uma em cada unidade além da estagiária dessa função, que atua na unidade 2, e de limpeza. Em cada unidade existe um número de funcionários, sendo três na unidade 1 e seis na unidade 2. Em cada unidade o setor administrativo e de limpeza é coordenado pelas secretárias. O serviço de secretaria funciona nas duas unidades, em horário comercial.



Figura 56 – Secretaria Unidade 1

Na Escola Projeto estes setores estão localizados em salas adaptadas com móveis e modificações estruturais como a derrubada de paredes e abertura de portas. Nesses setores, são realizadas as atividades de pagamento, arquivamento de documentos, marcação de entrevistas, encaminhamentos com fornecedores, entrega de materiais aos alunos e professores, entre outras.

Coordenação administrativa de funcionárias e estagiárias

Quadro 3 – Demonstrativo de pessoas do setor Administrativo da Escola Projeto

Direção	Funcionárias	Estagiárias
Bernadete Baldi	Desirée, Thais, Saionara, Mara, Ana Paula, Roveni, Itane, Liziani, Jaqueline, Isabel, Gissele	Vanessa

Atualizado em 14/04/08

As monitoras são responsáveis pelo turno integral, orientando as crianças que ficam na escola no turno inverso ao turno de aula. No turno integral as crianças realizam diferentes atividades, entre elas o tema de casa, no caso do Ensino Fundamental, além de fazerem oficinas de artes, atividades culinárias, recreativas, de construção, expressão dramática entre outras. O turno integral da Educação Infantil oferece atividades lúdicas como oficinas de artes plásticas e culinária, brincadeiras motoras, leitura, jogos, brincadeiras ao ar livre, plantio e cuidados com plantas.

Sala dos professores

Nas duas unidades existem salas dos professores. A seguir vemos a sala dos professores da unidade 2. Nesta sala há um computador com Internet, cadeiras, jornais, materiais informativos, murais de avisos, livro ponto e materiais de uso coletivo que estão sendo utilizados em projetos institucionais, os quais precisam ser utilizados por todos os professores da escola. Para otimizar este uso são organizadas planilhas de retirada nas quais os professores registram a data de retirada do material e a turma no qual este material está sendo utilizado, facilitando a comunicação e viabilização do uso por parte de todos os professores da escola.



Figura 57 – Sala dos Professores Unidade 2

Sala da Coordenação de 1ª e 3ª séries-Unidade 2

Esta sala é utilizada pela equipe de coordenadores da 1ª e 3ª série e nela são realizadas reuniões com professores, com pais e alunos.

A escola possui uma equipe diretiva que está constituída conforme organograma a seguir. Este organograma foi montado em 2008, em função da modificação ocorrida na equipe de coordenação pedagógica a fim de que fosse possível visualizar todas as pessoas da escola, suas funções e atribuições de sua etapa específica. Essa modificação se deu em função do aumento do número de turmas, pois em 2008 a escola passou a ter 11 turmas no ensino fundamental, além das 5 turmas de Educação Infantil. A partir desse crescimento no número de turmas, a equipe de coordenadoras aumentou de duas para quatro pessoas.

Existe uma direção Geral que é formada por Bernadete Baldi e Elizabeth Baldi. As decisões são compartilhadas por todos os membros da equipe diretiva, no caso também integrada por Annete Baldi, diretora e editora da Editora Projeto. Os funcionários estão ligados à Direção Administrativa que organiza as ações em função dos projetos pedagógicos e necessidades observadas no cotidiano escolar. Uma característica importante na Escola Projeto é que as decisões geradas e modificações administrativas surgem a partir do trabalho pedagógico, no qual a escola administra a gestão do trabalho pela via pedagógica e o setor administrativo está em consonância com essas decisões, assumindo as demandas que decorrem dessa sintonia.

QUADRO DEMONSTRATIVO-ESCOLA PROJETO 20 ANOS / 2008

Quadro 4 – Demonstrativo da Escola Projeto

DIREÇÃO Elizabeth Baldi e Bernadete Baldi
--

Coordenadora da etapa da <u>Educação Infantil</u> e professores especializados ANA ISABEL	Coordenadora das <u>1^{as} Séries</u> VIRGÍNIA	Coordenadora das <u>2^{as}, 4^{as} séries</u> e professores especializados ELIZABETH BALDI	Coordenadora das <u>3^{as} Séries</u> DEBORAH
↓	↓	↓	↓
Grupo 1 – Grupo 2 Grupo 3 – Grupo 4 Especializados:	Turmas 11, 12 e 13 Estagiárias	Turmas 21, 22 e 23 Turmas 41 e 42 Especializados:	Turmas 31, 32 e 33 Estagiárias

Música e Ed. Física Monitora Integral		Música, Teatro, Ed. Física, Inglês e Informática	
71 alunos 5 professoras regentes 2 prof. especializados 1 monitora integral 2 estagiárias de apoio	38 alunos 3 professoras regentes 2 estagiárias de apoio 1 monitora integral	96 alunos 5 professoras regentes 4 prof. Especializados 1 estagiária (Informática)	41 alunos 3 professoras 2 estagiárias de formação
Total de professores regentes: 16 Total de professores especializados: 4 Total de alunos: 246 alunos		Total de funcionárias: 8 funcionárias Total de secretárias: 3 secretárias Total de monitoras do turno integral: 2 Total de estagiárias: 6 estagiárias de apoio e 2 estagiárias de formação	

Sala da Direção-Unidade 1



Figura 58 – Sala da Direção-Unidade 1



Figura 59 – Sala da Direção Unidade 2

Acima aparecem as salas da direção, da unidade 1, que foi construída a partir da antiga lavanderia da residência. Na unidade 2, a sala da direção faz parte de um anexo que foi construído pelos antigos inquilinos do prédio, quando na época funcionou uma clínica geriátrica na antiga residência. A residência da unidade 2 situa-se na rua José Bonifácio, a qual já foi objeto de estudo de algumas turmas da escola visto se tratar de uma rua antiga e de muito significado histórico na cidade de Porto Alegre.

A seguir aparecem as salas da coordenação de 1ª e de 3ª séries. Nas salas das coordenações acontecem as reuniões individuais com os professores de turma, as reuniões com as famílias para troca de idéias e encaminhamentos em relação aos alunos, reuniões com estagiários, alunos ou pessoas envolvidas no processo educativo como especialistas, estudantes, colaboradores, ex-alunos entre outros.



Figura 60 – Sala da coordenação de 1ª e 3ª séries

Sala da Coordenação de 2ª e 4ª séries-Unidade 2



Figura 61 – Sala da coordenação de 2ª e 4ª séries

Sala da Coordenação do Ensino Infantil-Unidade 1



Figura 62 – Sala da Coordenação da Educação Infantil

A sala da coordenação da Educação Infantil é utilizada para reuniões com pais, professores e alunos. Fica localizada em um antigo quarto de despensa que ficava nos fundos da residência na Unidade 1. Cada coordenadora é responsável também pelo acompanhamento das monitoras e estagiárias. Essas atividades são realizadas pois a escola acredita que todos os membros participantes do processo educativo dos alunos têm que ter acesso à proposta pedagógica. Uma das vias de acesso é a trocas de experiências e informações que é oportunizada nas reuniões.

Abaixo aparece o quadro de coordenadores e suas respectivas estagiárias e monitoras. Este quadro faz parte do organograma, mas foi colocado aqui para melhor visualização da equipe pedagógica.

Quadro 5 – Coordenações Pedagógicas de Estagiárias e Monitoras

Coordenadoras Pedagógicas	Monitoras	Estagiárias de formação	Estagiárias de apoio
Virgínia H. Veríssimo	Daniela		Jaqueline
Deborah Vier Fischer		Jéssica e Iana	
Elizabeth Baldi			Adriana
Ana Isabel Lima Ramos	Rosângela		Fabiana e Daniela

3.3.7 Banheiros, cozinha e refeitório



Figura 63 – Banheiro para meninas da Unidade 2

Todos os banheiros foram adaptados às necessidades de uso dos alunos. Alguns elementos presentes nos banheiros, determinam a época de construção das residências. Na José Bonifácio, como exemplo cito os elementos compostos por mármore e vitrais. Esses elementos foram característicos da época de construção da residência (1950).



Figura 64 – Banheiro do grupo 1 da Unidade 1

Na unidade 1, como adaptações foram feitos o trocador de fraldas, os estrados para o vaso, dando maior acessibilidade. Houve também modificações nas louças que foram colocadas em tamanho menor no banheiro do andar térreo.



Figura 65 – Banheiro para meninos e meninas da Unidade 1 no andar térreo

Pode-se observar que o banheiro é um local organizado para o uso dos alunos, adaptado para suas necessidades.

A cozinha da Unidade 1 ainda mantém alguns padrões de móveis dos anos 70, com armários de fórmica e forno embutidos. São realizadas inspeções periódicas pela Secretaria da Saúde e as normas técnicas são seguidas no sentido de oferecer ótimas condições de higiene e limpeza nos ambientes da escola.



Figura 66 – Cozinha Unidade 1



Figura 67 – Refeitório da Unidade 2

Na unidade 2 foi organizado um espaço para o refeitório, no qual os alunos do turno integral almoçam e fazem o lanche no turno inverso ao de suas aulas.

Todos os espaços da Escola Projeto são organizados e sofrem transformações, sempre no sentido de atender às demandas pedagógicas.

3.4 CORPO DOCENTE

A seguir foi incluído um quadro com os professores que fazem ou fizeram parte do corpo docente da Escola Projeto. Atualmente a Escola Projeto tem 16 professores regentes e 4 professores especializados (Música, Teatro, Educação Física e Inglês). No quadro foram colocados apenas os regentes.

É possível observar a progressão de turmas no que se refere ao número e à quantidade de alunos por turma. Nesse quadro foi colocado também o grau de formação dos docentes. O quadro apresenta a formação do corpo docente desde a fundação da Escola Projeto, até o ano de 2008. Podemos observar que os docentes da escola têm uma formação específica em relação à área de atuação. Todos os docentes têm curso superior, com algumas exceções, em relação às professoras de alguns grupos de berçário, que tinham apenas o curso de magistério.

Uma outra peculiaridade, que pode ser observada no quadro, é a permanência de alguns docentes por vários anos na equipe da escola. Existem docentes que já estão na escola há mais de 10 anos. No caso das professoras Márcia P. e Deborah Vier Fischer, o tempo de escola é superior a 15 anos ou mais. A professora Márcia, por exemplo, está na equipe desde 1989. Essa permanência pode estar relacionada à possibilidade de formação continuada, que permite aos educadores construir vínculos profissionais e afetivos com a instituição, tendo prazer e gratificação em permanecer na equipe.

Um aspecto porém, que chama a atenção por sua significação é a progressiva diminuição do número de professores que procuram a escola em um momento de seleção. Nos primeiros anos da escola, as seleções eram acirradas, havia muitos professores disputando uma vaga para determinado grupo. Hoje o que é observado são pouquíssimas candidatas e, algumas vezes, situações de não existir candidatas para as vagas. Devido esta demanda, a escola tem organizado suas ações através da formação de estagiários em serviço, visando preparar os futuros regentes através da prática supervisionada. Desta forma, a escola vai instrumentalizando os professores gradativamente, oportunizando que se apropriem de vários elementos da prática que irão desempenhar futuramente como a gestão da sala de aula, o manejo dos alunos e de situações conflitantes, as diferentes áreas do

conhecimento e suas didáticas específicas, o planejamento e a avaliação entre outros.

O quadro serve também para visualizar o progressivo crescimento da escola, em relação ao número de turmas. Observei que as dirigentes Annete, Elizabeth e Bernadete, participaram como docentes durante certo tempo. Após alguns anos, passaram a integrar apenas a equipe diretiva, tanto da Escola Projeto, como da Editora Projeto, no caso de Annete Baldi.

A partir deste quadro é possível observar que os professores transitam pelas turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, trabalhando ora em uma etapa, ora noutra. Alguns professores da Educação Infantil como é o caso de Deborah Vier Fischer, Márcia Pitelkow e Andréa Paim, após alguns anos, passam a atuar em turmas do Ensino Fundamental. Essa possibilidade de atuação nas diferentes etapas faz com que os professores conheçam as diferentes características do desenvolvimento dos alunos e suas particularidades. Isso amplia a formação dos docentes e imprime uma visão de continuidade nas etapas de escolaridade.

Quadro 6 – Número de alunos, Turmas e Professores desde o ano de 1988 até 2008

Ano	Turmas	nº de alunos	Nome do professor	Formação
1988	Somente reuniões de preparação do ppp	0	0	0
1989	pré-maternal maternal 1 maternal 2 jardim a e b	10 7 6 2	Annete Baldi Marcia Pitelkow Sofia Cavedon Nelci	magistério-normal-letras educação física educação física não tenho informação
1990	pre-maternal pré-maternal maternal 1 maternal 1 maternal 2 nível a	10 9 9 10 * 13	Gina Márcia Pitelkow Deborah V. Fisher Miriam Annete Baldi Beth Baldi	* educação física pedagogia inf. * magistério-normal-letras magistério-normal/pedagogia
1991	pré-maternal maternal 1 maternal 2 maternal 2 nível a nível b	8 14 13 12 14 10	Marilene Márcia Pitelkow Miriam Graciela Beth Baldi Deborah V. Fischer	educação física * * magistério-normal/pedagogia pedagogia ei
1992	maternal 1 maternal 1 maternal 2 nível a nível b 1ª série(1ª turma)	10 9 15 20 15 16	Márcia Pitelkow Patricia Miriam Marilene Inês Mamede Beth Baldi	educação física * * * * magistério-normal/pedagogia
1993	grupo 1 grupo 2 grupo 2 grupo 3 grupo 3 grupo 4 primeira série segunda série	14 13 13 14 16 15 10 16	Deise Cristina m. Lunardi Bernadete Baldi Claudia Pereira Marcia Pitelkow Deborah V. Fischer Maria Aparecida Mendes Beth Baldi Maria Helena Ramis	pedagogia ed. infantil pedagogia geral língua portuguesa educação física pedagogia ed. inf. pedagogia geral pedagogia geral pedagogia geral

1994	grupo 1 grupo 2 grupo 2 grupo 3 grupo 3 grupo 4 grupo 4 primeira série segunda série terceira série	12 8 16 19 18 15 20 20 13 18	Ana Isabel Lima Ramos Marcia Pitelkow (manhã) Claudia Pereira Marcia Pitelkow (tarde) Deise Cristina Lunardi Maria Aparecida Mendes Daniela Milanez Maria Aparecida Mendes Maria Helena Ramis Angela Vitelo	pedagogia ed. inf educação física língua portuguesa educação física pedagogia ed. infantil pedagogia geral pedagogia ed. inf pedagogia geral pedagogia geral pedagogia geral
1995	grupo 1 grupo 2 grupo 2 grupo 3 grupo 3 grupo 3 grupo 4 primeira série primeira série segunda série terceira série quarta série	15 5 15 18 15 18 20 19 20 20 15 15	Carla Binfaré Ana Isabel Liam Ramos Claudia Pereira Daniela Milanez Maria Cristina Nunes Deise Cristina Lunardi Maria Aparecida Mendes Deborah V. Fischer Marcia Dias Maria Cristina Mendes Angela Vitelo Maria Aparecida Mendes	pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil letras pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia geral pedagogia ed. infantil educação física pedagogia geral pedagogia séries iniciais pedagogia geral
1996	grupo 1 grupo 2 grupo 3 grupo 3 grupo 4 grupo 4 grupo 4 primeira série primeira série segunda série segunda série terceira série quarta série	13 15 6 8 18 18 16 11 18 19 13 14 13 10	Ana Isabel Liam Ramos Claudia Santos Deise Cristina Lunardi Marcia Pitelkow Maria Crisitna Nunes Carla Binfaré Tania Mara Gonzales Deborah V. Fischer Marcia Dias Maria da Graça Lazzari Maria Crisitna Mendes Maria Alice Correa Angela Vitelo Liane Tormamm	pedagogia ed. infantil letras pedagogia ed. infantil educação física pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia geral pedagogia ed. infantil educação física pedagogia séries iniciais pedagogia ed. infantil pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais
1997	grupo 1 grupo 2 grupo 3 grupo 3 grupo 4 grupo 4 primeira série primeira série segunda série segunda série terceira série quarta série	13 12 16 10 11 8 11 19 16 12 18 10	Adriana Dihl Moraes Tania Mara Gonzales Carla Binfaré Simone Volkmer Deise Lunardi Deborah V> Fischer Maria da Graça Lazzari Marcia Dias Marcia Pitelkow Maria Crisitna Nunes Liane Tormamm Beth Baldi	pedagogia ed. infantil pedagogia geral pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia séries iniciais educação física educação física pedagogia ed. infantil pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais pedagogia geral
1998	grupo 1 grupo 2 grupo 3 grupo 4 grupo 4 primeira série primeira série segunda série segunda série terceira série quarta série	8 13 18 11 11 9 13 12 17 18 17	Adriana Moraes Tânia Mara Gonzales Carla Binfaré Simone Volkjmer Deise Lunardi Marcia Pitelkow Marcia Dias Maria Crisitna Nunes Deborah V. Fischer Liane Tormam Maria da Graça Lazzari	pedagogia ed. infantil pedagogia geral pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil educação física educação física pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais
1999	grupo 1 grupo 2 grupo 3 grupo 4 primeira série primeira série segunda série segunda série terceira série quarta série	13 15 11 21 9 16 10 16 23 14	Adriana Moraes Tania Mara Gonzales Carla Binfaré Simone Volkmer Marcia Pitelkow Marcia Dias Deborah V. Fischer Deise Lunardi Liane Tormam Maria da Graça Lazzari	pedagogia ed. infantil pedagogia geral pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil educação física educação física pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais pedagogia séries iniciais
2000	grupo 1 grupo 2 grupo 3 grupo 4 primeira série primeira série	14 16 20 18 9 15	Adriana Moraes Simone Vokmer Carla Binfaré Tania Mara Gonzales Marcia Pitelkow Marcia Dias	pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia ed. infantil pedagogia geral educação física educação física

	segunda série	12	Crisitna Nunes	pedagogia séries iniciais
	segunda série	14	Deborah V. Fisher	pedagogia ed. infantil
	terceira série	24	Deise Lunardi	pedagogia ed. infantil
	quarta série	18	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
2001	berçário	7	Tatiane	magistério
	grupo 1	11	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 1	10	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	8	Simone Volkmer	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	18	Cristina Nunes	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	14	Tania Mara Gonzales	pedagogia geral
	grupo 4	15	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
	primeira série	17	Marcia Dias	educação física
	segunda série	11	Deise Lunardi	pedagogia ed. infantil
	segunda série	16	Valeria Raimundo	pedagogia séries iniciais
	terceira série	20	Marcia Pitelkow	educação física
	quarta série	18	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
2002	g. dos bebês 1	5	Virginia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	g. dos bebês 2	8	Fernanda Pereira	pedagogia ed. infantil
	grupo 1	14	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	15	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	12	Simone Volkmer	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	14	Beth Milani	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	15	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	16	Tânia Mara Gonzales	pedagogia geral
	primeira série	20	Crisitna Nunes	pedagogia séries iniciais
	primeira série	19	Marcia Dias	educação física
	segunda série	15	Valeria Raimundo	pedagogia séries iniciais
	terceira série	22	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
	quarta série	16	Deise Lunardi	pedagogia ed. infantil
2003	g. dos bebês 1	5	Rosangela Cecchet	magistério
	g. dos bebês 2	8	Fernanda Pereira	pedagogia ed. infantil
	grupo 1	15	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	11	Marcia Menegath	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	13	Virginia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	14	Tania Mara Gonzales	pedagogia geral
	grupo 4	15	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	13	Beth Milani	pedagogia ed. infantil
	primeira série	16	Marcia Pitelkow	educação física
	primeira série	17	Marcia Dias	educação física
	primeira série	15	Michele Hoelwer	pedagogia séries iniciais
	segunda série	18	Deborah Vier Fischer	pedagogia ed. infantil
	segunda série	21	Beth Baldi	pedagogia geral
	terceira série	14	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
	quarta série	19	Deise Lunardi	pedagogia ed. infantil
2004	g. dos bebês 1	5	Rosangela Cecchet	magistério
	g. dos bebês 2	8	Raquel Oliveira	pedagogia ed. infantil
	grupo 1	12	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	16	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	18	Marcia Menegath	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	16	Denise Rodrigues	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	15	Beth Milani	pedagogia ed. infantil
	primeira série	16	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
	primeira série	19	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
	segunda série	14	Virginia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	segunda série	17	Tania Mara Gonzales	pedagogia geral
	segunda série	17	Marcia Dias	educação física
	terceira serie	17	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
	terceira série	12	Marcia Pitelkow	educação física
	quarta série	11	Marielly	pedagogia séries iniciais
2005	mini grupo	8	Rosangela Cecchet	magistério
	grupo 1	14	Carolina Binz	pedagogia ed. infantil
	grupo 1	10	Raquel Oliveira	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	15	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	18	Marcia Menegath	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	12	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	primeira série	17	Virginia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	primeira série	18	Tania Mara Gonzalez	pedagogia geral
	primeira série	18	Michele Hoelwer	pedagogia séries iniciais
	segunda série	15	Maria da Graça	pedagogia séries iniciais
	segunda série	20	Vanessa Dorigon	pedagogia séries iniciais
	terceira série	20	Beth Baldi	pedagogia geral
	terceira série	20	Marcia Pitelkow	educação física
	terceira série	13	Ianne Godoi	pedagogia ed. infantil
	quarta série	25	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
2006	mini grupo	7	Beth Milani	pedagogia ed. infantil

	grupo 1	11	Raquel Oliveira	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	13	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	11	Carolina Binz	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	17	Tania Mara Gonzalez	pedagogia geral
	grupo 4	9	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	18	Andréa Paim	educação física
	primeira série	16	Rosane Dias	pedagogia séries iniciais
	primeira série	17	Virgínia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	primeira série	18	Michele Hoelwer	pedagogia séries iniciais
	segunda série	16	Jocimegue Pacheco	pedagogia séries iniciais
	segunda série	15	Márcia Pittekow	educação física
	segunda série	18	Vanessa Dorigon	pedagogia séries iniciais
	terceira série	15	Melissa	pedagogia séries iniciais
	terceira série	16	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
	quarta série	18	Ianne Godoi	pedagogia ed. infantil
	quarta série	19	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
2007	grupo 1	15	Carolina Binz	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	14	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	11	Tania Mara Gonzalez	pedagogia geral
	grupo 3	15	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	18	Raquel Oliveira	pedagogia ed. infantil
	primeira série	12	Silmara Zaggo	pedagogia séries iniciais
	primeira série	22	Virgínia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	primeira série	21	Beth Milani	pedagogia ed. infantil
	segunda série	16	Melissa	pedagogia séries iniciais
	segunda série	13	Marcia Pittekow	educação física
	segunda série	17	Jocimegue Pacheco	pedagogia séries iniciais
	terceira série	14	Michele Hoelwer	pedagogia séries iniciais
	terceira série	15	Andréa Paim	educação física
	terceira série	17	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
	quarta série	14	Ianne Godoi	pedagogia ed. infantil
	quarta série	15	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil
2008	grupo 1	12	Adriana Moraes	pedagogia ed. infantil
	grupo 2	16	Vanessa kicheloski	pedagogia ed. infantil
	grupo 3	17	Carolina Bins	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	15	Raquel Oliveira	pedagogia ed. infantil
	grupo 4	13	Carla Binfaré	pedagogia ed. infantil
	primeira série	12	Virgínia H. O. Veríssimo	pedagogia ed. infantil
	primeira série	13	Silmara Zaggo	pedagogia séries iniciais
	primeira série	12	Beth Milani	pedagogia ed. infantil
	segunda série	11	Melissa	pedagogia séries iniciais
	segunda série	21	Marcia Pittekow	educação física
	terceira série	15	Andréa Paim	educação física
	terceira série	13	Maria da Graça Lazzari	pedagogia séries iniciais
	terceira série	11	Michele Hoelwer	pedagogia séries iniciais
	quarta série	21	Ianne Godoi	pedagogia ed. infantil
	quarta série	22	Deborah V. Fischer	pedagogia ed. infantil

O quadro demonstra ainda que a formação inicial dos professores, mesmo não sendo específica para a área em que irão atuar, pode ser complementada pelas ações da escola de formação continuada. Alguns professores, oriundos do curso de Letras ou Educação Física, atuam nas séries iniciais ou na Educação Infantil. Esses professores, atuando e refletindo sobre sua prática cotidiana vão realizando a formação ao longo dos anos e das experiências formativas oportunizadas pela escola.

A seguir, analiso a entrevista realizada com Deborah Vier Fischer, professora da escola desde 1990. O fato que determinou a escolha dessa professora foi que percebi, ao longo do levantamento de dados sobre a formação dos professores que atuaram na escola, que ela faz parte da equipe pedagógica desde os primeiros anos de sua constituição. Supus que talvez a sua experiência

puddesse contribuir com a visão de continuidade e a progressiva constituição do projeto pedagógico, em vistas de ter participado de sua elaboração. Uma das questões colocadas foi relacionada com o sentimento que tem em relação à escola Projeto. Ao ser questionada sobre como se sente trabalhando na Escola Projeto respondeu: “Me sinto sempre desafiada a pensar, a aprender e a melhorar a minha atuação como professora, e neste momento, também como coordenadora”.

Esta professora está integrando, desde 2007, a equipe de coordenação pedagógica além de atuar também em uma classe de 4ª série do ensino fundamental. Conforme comentei, a formação em serviço procura dar suporte técnico no sentido de auxiliar o professor a construir uma postura investigativa, que leva em conta a possibilidade de estar em constante processo de aprendizagem. Essa formação precisa também considerar que o professor tem que desenvolver um espírito empreendedor no sentido de estar em constante desafio, buscando seu aprimoramento profissional.

Quando perguntei o que aprendeu nessa escola, esse espírito empreendedor ficou evidente:

A Projeto é uma instituição de ensino que prima pela organização, acompanhamento do trabalho do professor e reflexão acerca das intervenções mais adequadas para cada aluno e para cada turma, além de ser um espaço muito sério e comprometido com a reflexão sobre educação. Tenho aprendido muito nesta escola, especialmente sobre a necessidade de constante atualização e revisão de conceitos em educação, entendendo que estamos sempre em processo de construção e de avaliação da prática pedagógica.

Ao solicitar que caracterizasse a Escola Projeto, percebi aspectos presentes na proposta pedagógica da escola, observei que alguns emergiram de forma variável, mas outros apareceram em acordo com o que foi colocado pelas fundadoras, pelos pais, funcionários e ex-alunos, como marcas representativas da identidade da Escola Projeto.

Um desses aspectos foi a reflexão sobre a prática, caracterizada por ser uma atividade constante nas práticas da escola, que oferece diferentes formas de ação e de encaminhamentos ao professor. Deborah afirmou:

Uma característica marcante é a reflexão constante entre teoria e prática manifestada em cursos oferecidos pela escola, em reuniões semanais de estudo, em registros escritos, aliando teoria e prática, em encontros semanais com a coordenação para discutir propostas e encaminhamentos.

Um aspecto que apareceu no seu depoimento e também no depoimento dos pais foi a forma como a escola elabora práticas para lidar com as regras de convivência. Segundo Deborah:

a escola tem clareza em relação ao trabalho com regras e limites. Através de leituras e elaborações pelos professores, normas gerais da escola bem explicitadas e comunicadas e encaminhamentos com os alunos (construção de regras de convivência, retomadas e avaliações, assembléias de turma).

Essa clareza com os limites origina um ambiente de respeito pelo educando e um clima agradável de trabalho. Vários depoimentos revelaram essa característica. Nessa escola, a disciplina emerge do relacionamento respeitoso entre professores e alunos. Através de diferentes formas de ação os alunos são educados em um ambiente construtivo e emancipatório.

Uma outra questão, que apareceu desde os primeiros registros que coloquei nesse trabalho de pesquisa, é a proposição de oferecer aos alunos um trabalho consistente e de grande qualidade em relação à leitura. Conforme o que Deborah relatou:

Existe por parte da Escola um investimento na leitura (adultos e crianças). Através de projetos de leitura trimestrais, encontros com escritores e ilustradores, avaliações e intervenções com cada aluno, visando o avanço do seu processo como leitor, idas diárias à biblioteca da escola, leituras em casa, aquisição de livros a cada mês, retornos de leituras (com enfoque em aspectos marcantes do texto ou em “marcas” do autor), ampliando o repertório literário de cada um.

Nessa fala pude identificar várias práticas significativas e modalidades de trabalho com a leitura: exercício sistemático de práticas de leitura na biblioteca, leituras individuais, leituras em casa, contato com autores, projetos de leitura com algum enfoque específico (gênero, temática). Essas práticas revelam que a escola organiza o currículo escolar visando dar conta de diversas frentes de trabalho, no sentido de enriquecimento do repertório de seus alunos e professores.

Esse trabalho é uma experiência complexa, que se desenvolve a partir de um referencial teórico em constante transformação. Uma característica dessa escola, observada na forma de sua organização pedagógica e que fica caracterizada no depoimento de Deborah, é o tipo de acompanhamento dos alunos realizado pelo professor. Segundo ela existe:

um acompanhamento individualizado, uma possibilidade de conhecimento de cada aluno e da turma. Há o atendimento a cada aluno, de acordo com suas necessidades, realização de diagnósticos trimestrais nas diferentes áreas, buscando subsídios para pensar intervenções mais adequadas para cada aluno ou turma, reuniões semanais com coordenação, discutindo intervenções e planejamentos, pré-conselhos e conselhos de classe, encaminhamentos de tarefas extras ou de frequência ao grupo de apoio.

Reitero aqui, que a partir das falas dessa professora, refinando o foco de observação de aspectos constitutivos de sua experiência, é possível perceber uma série de ações e práticas que são realizadas na escola em função dos princípios definidos em suas proposta pedagógica. Volto a colocar a importância do projeto político-pedagógico ser um retrato do que é vivido na escola, delineando e sendo delineado pelas práticas. Este projeto pedagógico prevê que a escola será um espaço de construção de conhecimentos. Essa construção se dará, segundo Deborah:

a partir do processo de cada aluno, das intervenções e propostas de trabalho, das formas de pensar e de encaminhar as propostas nas diferentes áreas, da clareza em relação ao currículo da série (conteúdos nas diferentes áreas), da elaboração por escrito de projetos ou seqüências didáticas a partir desse currículo, do planejamento semanal, prevendo tempos e espaços para explicitação de conhecimentos prévios dos alunos, de hipóteses acerca dos assuntos trabalhados, visando a construção do conhecimento, exercícios e atividades avaliando o processo dos alunos ao longo do período, discussões e encaminhamentos com a coordenação e com professores de série.

Acreditando que a pesquisa pode revelar essas inúmeras facetas do processo educativo e vendo a escola e a sala de aula como um laboratório, no qual o professor pode exercer seu papel de mediador e orientador dos processos de aprendizagem dos alunos, percebo que esse tipo de reflexão contribui com a formação dos educadores no sentido de fazer emergir essa riqueza de olhares sobre uma experiência cotidiana. Essa experiência se dá nos diferentes momentos do cotidiano escolar, mas ela por si mesma não é suficiente no sentido de que precisa ser significada, documentada, refletida.

Daí decorre a importância dos documentos pedagógicos, sua organização e utilização como meio de comunicação e socialização dos conhecimentos construídos no dia-a-dia escolar. A escola vista como um lugar no qual a pesquisa não se dá apenas pelo pesquisador acadêmico, mas também pelo professor pesquisador,

aquele que utiliza as experiências da sala de aula e as ressignifica a partir da possibilidade de refletir sobre elas. Essa possibilidade aparece nos momentos de reunião geral ou individual, nos encontros e cursos, nas situações da sala de aula, em encontros com especialistas, entre outros. No trabalho coletivo e a partir da aposta do potencial de cada educador. Um exemplo desse potencial pode ser citado, no caso da professora Virgínia. Essa professora iniciou na escola como estagiária no ano 2001. No ano seguinte assumiu uma turma de bebês, apresentando um ótimo desempenho em relação à apropriação da proposta da escola e disponibilidade para ampliar seus conhecimentos em relação às crianças e seu desenvolvimento. No ano seguinte trabalhou com uma turma de grupo 3 (5 anos), tendo o mesmo desempenho, extremamente satisfatório e engajado com a proposta da escola. Nos anos seguintes permaneceu em sala de aula, mas também passou a integrar a equipe do Ensino Fundamental e após um período de estágio, foi integrada à equipe de coordenação pedagógica. Atualmente Virgínia é coordenadora das 1ª séries do Ensino Fundamental e no ano de 2009 passará a coordenar também as 2ª séries, neste segmento. Virgínia já fez algumas publicações na Revista de Educação da Editora Projeto e também em uma revista publicada na Argentina, participou de congressos sobre alfabetização e concluiu o curso de Especialização em Alfabetização pela Faculdade Ritter do Reis em 2007.

3.5 FUNCIONÁRIOS



Figura 68 – Saionara Fortunato - funcionária da escola desde 1988

Entrevistei a funcionária Saionara¹³, visando perceber que tipo de imagem os diferentes membros dessa organização têm da instituição escolar. Achei importante registrar as imagens que diversas pessoas têm da instituição a fim de ampliar a constituição de uma identidade. Eu ainda não tinha claro se essa identidade teria pontos em comum, nas diversas visões das diferentes pessoas que busquei ouvir, mas acreditava que dessas falas poderiam surgir algumas características que seriam utilizadas para constituir uma espécie de marca registrada da Escola Projeto.

O critério de escolha, nesse caso, foi o fato de ser a funcionária mais antiga da escola. Saionara Fortunato está na equipe de funcionárias da Projeto há quase 20 anos, sendo assim, acompanhou a sua construção e a trajetória de mudanças ocorridas no período de tempo entre 1988 e 2008. Creio que sua contribuição é muito importante no sentido de registrar uma memória vivida, sendo uma referência significativa para este registro. Percebi que em suas falas aparecem elementos ou características marcantes da identidade da Escola e que o tempo de atuação na escola e as experiências vividas, foram responsáveis pela formação de uma imagem positiva da instituição assim como de um modo de ver a educação das crianças muito particular e também coerente com os pressupostos filosóficos da Escola Projeto. Uma das perguntas, teve como objetivo detectar o sentimento de pertinência à instituição e, por isso, perguntei como se sentia há tanto tempo trabalhando na escola, qual o sentimento que ela tinha em relação a este espaço de trabalho.

Eu me sinto bem, sabe? Eu acho que, eu faço de tudo para ter um bom relacionamento com os colegas, com os professores, com os pais; e aí o jeito que os pais me tratam, o jeito como as crianças me tratam, fazem com que eu me sintam bem. Até por que eu acredito que eu consegui o meu objetivo, de ter um bom relacionamento com eles. E isso eleva o espírito, né? O jeito que as crianças tratam a gente assim é maravilhoso, pelo menos a mim. (sorriu)

Essa pertinência e imagem positiva, assim como a preocupação com a forma de tratamento vivenciada por ela e pelas pessoas na escola, originou uma

¹³ A entrevista com a funcionária Saionara foi realizada em vídeo; em maio de 2008; transcrita e organizada com o apoio de Francisco Ramos Milanez (formando do Curso de Cinema e Produção Visual da PUC RS)

A foto da funcionária foi retirada do vídeo; foi colocada no corpo do trabalho como uma representação e/ou reconhecimento por sua atuação ao longo dos 20 anos na Escola Projeto;

outra questão. Questionei Saionara sobre o que ela julgava ter aprendido em todos esses anos de trabalho na escola. Suas colocações vieram ampliar a visão anterior, podendo ser percebida também, em seu discurso, uma vivência prática voltada para a aprendizagem constante, diária; caracterizada pela complexidade a qual é oportunizada pelo ambiente e pelo espaço escolar. Essa percepção da funcionária pareceu muito próxima dos objetivos traçados pelo projeto político-pedagógico da escola, os quais explicitam a possibilidade e o valor da formação continuada e permanente de todos os educadores. Por fazer parte desse corpo de atores que realizam as tarefas educativas, percebi na funcionária Saionara uma apropriação muito pertinente dos valores e atitudes trabalhadas pela escola. De acordo com sua fala ficou evidente que as práticas da escola oferecem oportunidades de aprendizagem constante. Pelo menos para ela essas aprendizagens ocorreram e foram suficientemente significativas, aponto de citá-las em seu depoimento. Essas aprendizagens mobilizam a prática no sentido de relativizar as ações e atitudes, ampliar a visão sobre as possibilidades e necessidades das crianças e, por isso conhecer meios próprios de intervenção que facilitam a fluência das relações vividas na escola. Fiquei muito feliz ao ouvir que ela aprende todos os dias alguma coisa. Esse me parece o ponto de ligação das práticas de todos os envolvidos nessa instituição escolar.

Eu acho que trabalhando aqui tu aprende todos os dias alguma coisa, todos os dias tu aprende um pouquinho. O que tu pode fazer. O que tu não pode fazer. Então todos os dias tu aprende um pouco. Coisas que tu pensa que é certo, que pode fazer. O que é certo de manhã, de repente de tarde não é certo. Tu aprende até a dosar isso com as pessoas. Tem coisas assim que pra uma pessoa tu te refere de um jeito, aquilo é certo, eles aceitam bem. Então o certo acaba sendo a opinião de cada um. (sorri) Então fica uma coisa toda meia diferente. Então tu aprende a lidar com isso, sabe? O que tu faz e o que tu não faz, a lidar com as crianças, aprende a conhecer as crianças, os limites que cada um tem, as dificuldades, tu também aprende a respeitar isso e ajudá-los quando precisam. Isso é uma coisa que é muito importante.

Buscando avançar um pouco mais na reflexão sobre a imagem da escola, perguntei a essa funcionária de 43 anos o que ela poderia me dizer sobre a escola, que caracterizasse seu trabalho. Com satisfação e muita propriedade ela respondeu:

Olha, na minha opinião, isso é uma coisa assim... como é que eu vou te explicar? É que é uma coisa meia de sentimento, assim, sabe que às vezes é meio difícil falar, explicar isso. Mas pra mim a escola se resume a algo

que surgiu para fazer a diferença, não pra fazer número. Então é a partir disso que eu trabalho. A partir disso que eu me esforço pra continuar fazendo com que a Projeto seja uma escola para fazer a diferença e não apenas número. Sabe? Então eu trato as crianças como se cada um fosse um, com uma forma diferente. Para que eles não tenham um número simplesmente na ficha de inscrição. Mas que eles tenham nome e sobrenome. Então eu acho que é isso que faz a diferença da escola.

Ouvindo suas colocações, percebendo sua emoção e entusiasmo ao falar da Escola Projeto, foi possível refletir sobre a abrangência das práticas pedagógicas ocorridas nesse universo escolar. Essa funcionária conseguiu, a partir de vivências do dia-a-dia, construir uma visão da instituição muito próxima daquilo que está previsto em seu projeto político-pedagógico. Acredito que a forma da instituição organizar suas ações, incluindo nas reflexões e atividades de formação os seus funcionários, acarretou a formação de uma identidade positiva e engajada com os princípios da escola. Quando pensei em ouvir a Saionara, estava buscando muito mais me aproximar de algum aspecto de memória temporal, de fatos, de alguma coisa concreta. Já em contato com o seu depoimento e ampliando essa percepção que já tinha direcionado para o instrumento da entrevista, pude perceber, ao longo de sua fala, que foi aparecendo um aspecto novo que se refere ao fato de que a memória também pode ser constituída por valores e princípios, ações e aprendizagens sobre as condutas e que estas permanecem como memórias ativas e constituintes de um referencial prático. Essa memória explicita que a experiência vivida reverteu em uma formação continuada, ampliada e, por isso mesmo, complexa. Essa formação permitiu a essa funcionária atuar, percebendo-se com um participante ativo que contribui para a constituição do projeto coletivo de escola.

3.6 ALUNOS

A Escola Projeto iniciou suas atividades em 1989 com quatro turmas, totalizando 25 alunos. Atualmente a escola possui 244. Abaixo apresento um quadro com o número de turmas, a cada ano letivo, desde sua fundação e o número total de alunos de cada ano, assim como o número total de alunos atendidos até então

Quadro 7 – Número de Turmas e de Alunos por anos Letivos

ANO	NUMERO DE TURMAS	TOTAL DE ALUNOS
1989	4	25
1990	6	51
1991	6	71
1992	6	85
1993	7	110
1994	10	159
1995	12	194
1996	14	189
1997	12	174
1998	11	147
1999	10	138
2000	10	170
2001	12	162
2002	13	191
2003	15	194
2004	15	213
2005	15	244
2006	17	247
2007	16	249
2008	15	244
Total de anos: 19	Total de turmas: 226	Total de alunos: 3257

A seguir apresento alguns depoimentos¹⁴ de antigos alunos que revelam informações constituintes de uma memória coletiva da Escola Projeto, enquanto instituição de ensino focalizada na tarefa educativa, baseada em experiência e vivências significativas e na possibilidade de formação em serviço.

Perguntei a três ex-alunos com se sentiam quando eram estudantes da escola. Se era bom estar nessa escola e por quê. As respostas desses jovens se voltaram para um mesmo ponto, o qual vou apresentar no final dos trechos.

Eu gostava muito. As professoras eu adorava, me dava bem com todos, até hoje me encontro com alguns ex-colegas de lá da Projeto. Tenho guardadas as fotos de turma de lá, e nos reencontros que fizemos com parte da turma é clássico pegarmos as fotos. E os momentos que mais relembramos eram as rodas de música com a Beth, até de algumas músicas lembramos, foi muito legal esses momentos (Natalia, 19 anos).

Me sentia bem. Era tri bom estudar na Projeto, porquê tinha espaço para cada um individualmente aqui, e aqui eu aprendia quase sem perceber, parecia que eu não parava de brincar (Rodrigo, 12 anos).

¹⁴ Esses depoimentos foram recolhidos nos meses de junho e julho de 2008; foram realizados através de questionários respondidos por email;

O critério de escolha desses sujeitos se deu em função de estarem participando de reuniões na escola para a preparação da festa de 20 anos dos ex-alunos;

Os questionários foram enviados por email para todos os participantes das reuniões; alguns questionários retornaram e foram aproveitados integralmente (fala dos alunos foi transcrita);

Me sentia muito bem! Super confortável e estimulada a aprender. Adorava o jeito lúdico como aprendia e a atenção e respeito que todos os funcionários da escola dedicavam aos alunos. Lá adquiria conhecimento e cultura sem perceber (Larissa, 15 anos).

O ponto que me chamou atenção, nas falas desses ex-alunos, é que as percepções que têm hoje, a partir das experiências vividas na infância, refletem um sentimento de pertinência à escola enquanto um lugar de prazer e bem estar. Esse prazer estava voltado não apenas ao lúdico das atividades escolares, mas também às possibilidades de aprendizagens significativas. Essas aprendizagens se davam no plano afetivo (relações com os professores; os funcionários, entre os alunos, mesmo depois de não estarem mais na escola), expressivo (aulas de música) cultural, além do que se espera normalmente da escola (aprendizagens na instância cognitiva).

Em relação às marcas de memória, ou seja, do que se lembram dessas experiências, algumas foram marcantes a ponto de se repetirem nos diferentes alunos, como a Feira do Livro, sábados culturais, passeios, aulas mais envolventes e significativas.

Lembro dos trabalhos, basicamente de tudo que eu fazia lá. Ainda lembro de tudo quase. Lembro dos recreios, adorava as feiras do livro da escola, e do sábado cultural, fui em diversos. E depois que sai continuei a ir, pois o meu irmão mais novo ainda estudava lá (Natália).

Lembro que a gente fazia coisas bem diferentes de outras escolas, nós brincávamos, tínhamos a hora de leitura, a roda de música, cada período durava o que tinha que durar, não acabávamos o que estávamos fazendo no meio e fazíamos muitos passeios (Rodrigo).

Lembro que íamos seguido na biblioteca, podíamos pegar qualquer livro; lembro das aulas divertidíssimas de música e teatro; lembro que recebíamos visitas de alguns dos autores e ilustradores dos livros que líamos com a professora; lembro do coral da escola; lembro de várias saídas de campo, como visitas a museus, bienais, passeio de barco pelo Guaíba, aulas de educação física e ciências no parque Farroupilha (já na Unidade 2)... Lembro bem dos Sábados Culturais e das Feiras do Livro organizados pela escola. Era ótimo freqüentar esses eventos e agora percebo como foram importantes pra mim (Larissa).

Nesses depoimentos, percebe-se o currículo da escola nas práticas evocadas. As vivências mais significativas são aquelas que oportunizaram as trocas de informação, cultura e experiências interpessoais.

Em relação ao que aprenderam na escola, os alunos colocaram diversos aspectos relacionados com a proposta pedagógica diferenciada como a questão da

leitura, o gosto pelas questões ambientais, culturais, sociais (trabalho em grupo e duplas), com formas de encarar as diferenças, o valor das aprendizagens entre outras. Percebo como esses alunos, estando em escolas diferentes atualmente, de certa forma colocam em suas falas as marcas que permaneceram a partir de sua experiência na escola e que foram significativas a ponto de ainda hoje representarem aspectos pelos quais se interessam. Natália por exemplo, atualmente estuda na faculdade de Cinema e Vídeo, na PUC. Acredito que sua escolha profissional de algum modo, pode ter sido influenciada pelas experiências vividas na escola.

Eu aprendi o gosto pela leitura, isso eu tenho certeza que adquiri na Projeto, até hoje uns dos meu passatempos é ler, adoro mesmo, e com certeza foi a Projeto que me deu esse incentivo. Acho que esse foi o mais importante pra mim. Além das amizades que continuei ao longo do tempo depois de sair da Projeto (Natalia).

Aprendi, além das matérias, a amar a natureza, a diferenciar meu gosto para a música e a trabalhar em dupla e sozinho (Rodrigo).

Aprendi a não ter preconceitos e a dar valor para as pessoas. Aprendi a respeitar para ser respeitada. Conheci o valor de um bom livro! Aprendi que a música, a dança, o teatro e as artes em geral têm muito a nos acrescentar e são muito prazerosas. Aprendi a me informar e a compor opiniões. Aprendi como é bom saber! (Larissa).

Entre as experiências mais marcantes citaram:

A do teatro, eu gostei das minhas formaturas do jardim e da 4ª série, de apresentar uma peça feita por nós, alunos, achei muito diferente, e adorei fazer aquilo, na época nem tinha muita noção, mas hoje vejo o quanto diferente foi e o quanto eu gostei de fazer isso (Natália).

Acho que foi a apresentação da ópera "As 7 caras da Verdade" e quando me formei lá, o show de formatura (Rodrigo).

Os encontros com músicos, escritores e artistas plásticos (Larissa).

Nessas experiências, a vivência de práticas relacionadas às manifestações culturais se constituiu como um referencial importante, que marcou a experiência escolar, formando uma postura de autonomia e de maior abertura para a vida em geral. Quando solicitei que eles explicitassem alguma coisa marcante da escola, percebi que ficou registrada em suas memórias uma experiência voltada para a vivência em grupo, para as situações coletivas e culturais. Para situações que eles aparentemente não encontraram em outras escolas.

Acho que é o incentivo, acho que posso dizer pela cultura, no sentido das artes, que na minha visão eram bem marcantes quando eu estudei lá, tanto na música como no teatro, e o mais importante o da leitura, pra mim isso é essencial (Natalia).

Tratar cada aluno como ele é, e não como algo que “preciso ensinar porquê é meu trabalho (Rodrigo).

A aprendizagem com prazer. Essa escola torna os alunos conscientes da importância da cultura. Infelizmente isso se perde, e aprender se torna difícil, em outras escolas (Larissa).

Encerrando as questões aos alunos, que tinham como objetivo perceber que tipo de marcas e imagens havia na memória a partir de suas vivências na escola, perguntei se eles, ao se tornarem adultos, considerariam a Escola Projeto como uma opção para seus filhos. As respostas revelaram que a experiência escolar produziu uma imagem positiva da escola.

Quando eu tiver, seria uma ótima escolha sim, pois acho que seja uma escola diferente por ter coisas diferentes, como já citados, o teatro, a música, etc. Até porque eu gosto muito dessas áreas. Além do que acho que as pessoas dentro da escola de muita simpatia e competência, o que faz as coisas saírem melhores (Natália).

Tenho, pois se eu botá-los na Projeto, eles provavelmente irão ter as mesmas experiências boas que tive aqui, e muitas outras (Rodrigo).

Com certeza! Não quero que o aprendizado seja um fardo para eles. Desejo que eles recebam conhecimento sem se sentirem entediados. Quero que eles também tenham acesso a um ambiente agradável, quase familiar, e que percebam a importância do respeito e da boa convivência. Se eu vier a ter filhos, gostaria muito que eles também vivessem todas as experiências maravilhosas que eu vivi na Projeto (Larissa).

Natália estuda cinema e vídeo, está quase se formando. Rodrigo quer ser publicitário. Larissa quer estudar Ciências Sociais.

O trabalho da Escola Projeto é realizado até a 4ª série do Ensino Fundamental. Não há a continuidade depois dessa etapa.

Bernadete, porém, me disse que os alunos são bem preparados em relação à leitura, às questões de autonomia. “A formação vai muito além, conseguem questionar, se bancar. O nosso aluno vai ter um olhar especial, os pais participam, sai bem trabalhado, preparado, para as aprendizagens posteriores”.

Abaixo coloco o depoimento de Constança, antiga aluna da escola, hoje com 12 anos. Ela estuda no Colégio Leonardo da Vinci e pretende ser economista. Ao ser questionada sobre como se sentia na escola Projeto ela respondeu:

Me sentia muito bem, sempre com atenção dos professores; muito, principalmente porque não tinha muitos professores e matérias separadas; eu me sentia bem na Projeto porque o que mais importa para mim, é que eu sempre tinha atenção dos professores; era bom estudar lá por causa desse negócio de matérias e professores separados, e quando é separado é mais difícil, e por que lá nos tínhamos muito mais tempo de conhecer a fundo todas as matérias que estudávamos, fazer passeios e encontrar pessoas.

Quando perguntei do que ela mais se lembrava dos tempos de estudante, relatou: “Não me lembro de muita coisa dos primeiros anos”. Constança entrou na escola com apenas 2 anos. Lembro dela usando fraldas e chupando bico. Hoje, com 12 anos ela reflete:

mas quando eu ainda estudava na Projeto, me lembro que a Beth era a professora de música; me lembro de todas as minhas professoras muito bem: Adriana, Simone, Cris, Déborah, Márcia P., Márcia O., Ianne e Ianne; me lembro principalmente do carinho que todos da Projeto tiveram comigo quando meu pai morreu, no meio da 4ª série.

Esse fato ocorreu em 2006, nessa época Constança estava no último ano de sua experiência na escola. Lembro que a notícia da morte de seu pai foi dada pela secretária da escola. Tempos depois, Constança conseguiu dizer o que para ela tinha sido o momento mais difícil de sua vida: ouvir aquela notícia.

Em relação ao que ela considera ter aprendido na escola, colocou: “Não sei dizer muito o que eu aprendi lá, mas sei dizer que a Projeto ensina não só história, geografia, matemática etc., mas ensina a vida, ensina a viver”.

Entre as experiências mais marcantes vividas na escola destacou: “Acho que a viagem para as Missões e à Lagoa do Peixe”.

Perguntei à Constança que característica ela considerava marcante em relação à identidade da escola:

A dedicação a tudo que o pessoal da Projeto tem. Tanto a dedicação aos estudos e às coisas que ensina, quanto aos seus alunos; lá nós não nos sentimos numa relação de só alunos e professores, criamos um vínculo com todos os funcionários que não dá mais para esquecer, tanto que continuamos a nos envolver com a escola, como por exemplo em planos malucos e mirabolantes de organizar uma mega festa de 20 anos para a Projeto (que vai ser um sucesso por causa da sua mega comissão organizadora).

Constança faz parte desta comissão. A seguir aparece uma foto tirada na reunião da equipe de organização da Festa dos 20 anos da Escola Projeto, no dia 5 de junho/2008. Constança aparece na foto abaixo, é a menina que está com a bolsa no ombro. Do lado dela está Rodrigo, aquele estudante que respondeu as perguntas que estão no início dessa sessão, ele falou sobre sua vida na escola e sobre sua vontade de ser publicitário. A menina que aparece de costas, a segunda da esquerda para direita, é Larissa, ela também respondeu questões comentadas no início desta sessão.

Alguns dos ex-alunos, participam de atividades, promovidas pela escola, desde que saíram da 4ª série. Essas atividades foram encontros, cursos, oficinas, momentos oferecidos pela instituição no sentido de manter o vínculo e as relações entre eles e com a escola.



Figura 69 – Reunião com ex-alunos para organização da Festa de 20 anos da Escola Projeto-com Deborah (coordenadora pedagógica responsável por esse evento)

A festa dos 20 anos da Projeto, organizada pela escola e por uma comissão, reuniu 170 ex-alunos, no dia 30 de outubro de 2008. Foi um momento emocionante para professores e alunos que puderam se encontrar e confraternizar. Nesse mesmo dia foi entregue a todos os presentes na festa o livro comemorativo, editado pela escola com fatos e fotos representativos da história da instituição

Todos os eventos realizados pela escola, de alguma maneira são divulgados pelo site <http://www.escolaprojeto.com>. No site é possível apreciar vídeos produzidos

com os alunos, fotos de situações e atividades das turmas, relatos de reuniões, encontros realizados com artistas, conhecer a proposta pedagógica, as equipes de coordenadores, a história da escola entre outras informações. A escola se exterioriza através do site e demonstra suas atividades para que a comunidade escolar participe de suas propostas. Existe um local para perguntas que tem se mostrado muito produtivo. Nesse local os interessados enviam questões, as quais são respondidas e passam a integrar o item chamado: dúvidas mais frequentes O site é alimentado sistematicamente por alunos e professores.

3.7 PAIS DE ALUNOS

A seguir analiso o depoimento da mãe de uma ex-aluna. Ela é mãe da Constança, aluna que anteriormente apresentei através de seu depoimento. As perguntas que fiz diziam respeito aos sentimentos em relação à escola.

Cibele¹⁵ colocou suas impressões sobre isso:

Quando deixava meus filhos na Escola Projeto sentia uma satisfação e tranquilidade por acreditar que tinha escolhido o lugar certo. Observava que meu filho estava aprendendo a interpretar a vida, conectar as diferentes áreas do conhecimento com o processo de vida que não é nem pode ser entendido como algo fragmentado. Aprendendo a se posicionar, ter atitude e muito importante, consciência crítica. Meu filho também trazia da escola um bom entendimento de "respeito", pelas relações, natureza, instituições e de uma forma geral. A Constança me contava de visitas da Beth na sala de aula, onde era feita uma avaliação, era escrito no quadro em duas colunas os aspectos positivos e aspectos negativos que as crianças identificavam sobre a vida delas lá dentro. As viagens culturais, ao término dos conteúdos temáticos estudados. O espaço para pais participarem acrescentando ao estudo em questão, quando era pertinente. O sábado cultural. Democracia com limite; muito importante, para mim, o tamanho do colégio onde meu filho era conhecido pelo nome e seus familiares idem; e o enfoque cultural e literário.

Nesse depoimento aparecem elementos da proposta pedagógica contemplando aspectos práticos, vivenciados pelos alunos, relacionados com a

¹⁵ Cibele, Amanda e Margareth são mães dos alunos que responderam aos questionários enviados por email;

O critério de escolha dessas mães foi o mesmo utilizado com os ex-alunos (eram mães que estavam em contato com a escola devido à festa dos 20 anos);

Este foi um critério aleatório;

vivência em grupo, marcados pela reflexão e pela avaliação permanente da instituição.

Foi possível observar essa questão também no depoimento de Margaret, mãe do Rodrigo. Em relação aos sentimentos sobre a escola declarou: “Eu me sentia muito tranqüila, tinha a certeza de que ele estaria enriquecendo seu aprendizado para o mundo, não apenas intelectualmente, mas também pela convivência e orientações de um corpo docente muito bem preparado”.

Em relação ao que ela percebia que o filho estava aprendendo nessa escola, comentou:

Ele aprendia a utilizar um raciocínio bastante claro e objetivo em questões matemáticas, o desenvolvimento da escrita como prazer de se expressar (assim como a expressão corporal nas aulas de teatro e musica), o incentivo à sua paixão pela leitura e, muito importante, a participação de todos os colegas em todas as atividades, com respeito ao próximo.

Quando perguntei sobre possíveis experiências marcantes salientou: “As experiências de convivência de grupo (com respeito ao próximo), a participação ativa dos alunos no fazer do conhecimento , sem nunca perder de vista a importância do professor e o valor dado à leitura”.

Sobre uma característica que mais chamou atenção na escola, na época em que seu filho era aluno, Margaret ressaltou: “A valorização da leitura e, mais do que tudo , ver meu filho ir para a escola muito feliz , ansioso por aprender , e voltar da escola mais feliz ainda”.

No depoimento de Amanda, mãe da Larissa, ex-aluna que participou das entrevistas por email, ficou evidente que as impressões sobre a Escola Projeto são, sob muitos aspectos, semelhantes. Ela me contou que sentia-se super tranqüila: “pois sabia que minhas filhas estariam bem cuidadas e orientadas”.

Em relação ao que percebeu sobre as aprendizagens de suas filhas respondeu:

Notava que estavam aprendendo os saberes formais através de experiências lúdicas e vivenciando diversas outras facetas do mundo, através da música, dos passeios, dos contatos com escritores/ilustradores/artistas e com os próprios colegas e professores.

As experiências mais marcantes dizem respeito: “À convivência com os professores, direção, pais, coleguinhas e funcionários da escola; minhas filhas cantando no coral; os sábados culturais; a feira do livro”.

Em relação às características marcantes da escola destacou: “A qualidade do ensino, a concepção de ensino, a capacitação dos professores e a dedicação da direção da escola”.

Essas características, de certo modo, se repetiram nos diferentes depoimentos e salientaram a idéia de que a Escola Projeto trabalha efetivamente no sentido de construir uma prática coerente, a partir de sua proposta, enquanto projeto pedagógico e de suas práticas, enquanto projeto político e filosófico. As características semelhantes, relacionadas à qualidade do ensino e à formação dos professores são marcas de uma identidade construída, e segundo suas dirigentes, apontada como meta mais ampla, a ser alcançada em todas as instâncias e com todos os segmentos da comunidade escolar.

4 A ESCOLA PROJETO E A FORMAÇÃO DA EQUIPE DOCENTE

A partir da pesquisa nos diferentes documentos encontrados no arquivo escolar, e dos depoimentos utilizados para a análise, destacamos uma categoria que parece ser necessário enfatizar, no sentido de colaborar para a compreensão do todo da pesquisa. Essa categoria foi a da formação continuada dos docentes que atuam na Escola Projeto. Nos documentos e depoimentos, a formação continuada apareceu como pano de fundo no qual as demais práticas se desenvolvem.

Os documentos citados no quadro nº 1 (p. 45, 46 e 47) explicitam a possibilidade de acesso aos conteúdos dessa formação, presentes nas práticas pedagógicas da Escola Projeto. Um conjunto de documentos que registram e orientam as vivências escolares, elementos essenciais para a formação continuada. Isso, porém, não é uma constante no dia-a-dia das escolas. O que se observa são práticas pontuais, algumas vezes decorrentes de demandas emergentes, mas que não se configuram como práticas permanentes ou sistemáticas, talvez mais conscientes e refletidas.

A partir de experiências observadas no ensino público, percebo que a formação docente não pode ser vista como momentos fragmentados nos quais os docentes assistem alguma palestra ou relatos de experiências. A formação pode acompanhar e desenvolver as potencialidades das diferentes realidades encontradas nas escolas e, principalmente, pode oferecer oportunidades de reflexão sobre a prática cotidiana, dando visibilidade e reconhecimento de seu potencial formativo.

Na Escola Projeto algumas definições dos focos de atuação, no sentido da formação, apareceram, desde o início, a partir dos estudos realizados nas reuniões de construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola. Cito como exemplo os polígrafos, textos e bibliografias utilizados. Na figura a seguir aparece um desses materiais, que localizei no arquivo de 1988. Nesse arquivo constava uma pasta cujo título era Referencial Teórico, com vários textos oriundos das experiências de formação anterior das dirigentes: textos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, polígrafos de cursos realizados na Escola da Vila, cópias xerox e mimeografadas de textos de autores diversos. Havia uma forte tendência à crítica, ao repensar da escola e das práticas educativas, no sentido de ampliar as

possibilidades de acesso e de manutenção dos alunos na escola, tendo este espaço como forma de resistência ou superação do fracasso escolar. Todos esses questionamentos estavam efervescendo na época e por isso eram trabalhados nos diferentes segmentos de formação docente.

PEDAGOGIA PROGRESSISTA						
	PAPEL DA ESCOLA	CONTEÚDOS	MÉTODOS	RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO	PRESSUPOSTOS DE APRENDIZAGEM	PRÁTICA ESCOLAR
LIBERTADORA	Atuação não formal. Prof. e alunos mediatizados pela realidade que aprendem e extraem o conteúdo da aprendizagem.	Temas geradores são extraídos da problematização da prática de vida dos educadores.	Grupo de discussão Problematização da situação até nível + crítica de conhec. da realidade.	A relação é horizontal.	Aprender é um ato. de conhecimento da realidade concreta.	Chile África Educação de adultos. Professores vêm tentando colocá-las em prática em todos o ensino. - PAULO FREIRE
LIBERTARIA	Transformação na personalidade dos alunos. Participação grupal assembleia, com selhos, eleições sentido político	Conhecimento que resulta das experiências vividas pelo grupo. -Participação crítica.	Vivência grupal autogestão.	O professor é um orientador. Ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum.	A motivação está em crescer dentro do grupo. O vivido, o experimentado e utilizado em situações novas.	-MAURICIO TRAGTENBERG -FREINET -MIGUEL GONZALEZ ARROYO
CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS	A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Conteúdos indissociáveis das realidades sociais.	Conteúdos culturais universais. Significação humana e social.	Ação X compreensão Teoria e Prática	Prof. não se contenta em satisf. necessidades e carências buscare despertar outras necessidades acelerar e disciplinar.	O grau de envolvimento na aprendizagem depende tanto da prontidão e disposição do aluno quanto do prof. e contexto da sala de aula. Síntese.	-MAKARENKO -DERMEVAL SAVIANI

Figura 70 – Modelo de um dos polígrafos utilizados nas reuniões de estudo e montagem do PPP

O polígrafo¹⁶ da fig 70 se refere às concepções de educação e aos paradigmas que estavam sendo trabalhados no anos de 1990. Autores como Paulo Freire, Freinet e Miguel Arroyo eram trabalhados no sentido de uma maior compreensão do papel do professor nas relações de ensino. Outros autores, como Makarenko e Demerval Saviani, ampliavam a possibilidade de ver a escola como um núcleo de trabalho relacionado fortemente com as realidades sociais. A percepção desse referencial e a busca de significados nas diferentes linhas pedagógicas pode ter sido fator influenciador de uma proposta pedagógica abrangente, voltada à construção do perfil do professor, em consonância com esse referencial.

Um dado que apóia essa afirmação é a forma como os professores, na escola, foram incentivados a refletir permanentemente sobre a questão da avaliação. Os pareceres de avaliação eram e são utilizados na Escola Projeto até hoje para registrar todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano. Podendo ser semestrais, no caso da Educação Infantil, e trimestrais, no caso do Ensino Fundamental. Atualmente, eles possuem um novo formato, mas, em qualquer época, nas quais foram elaborados, é possível observar registros sobre atividades, conteúdos, conceitos, processos, materiais e resultados obtidos pelos alunos a partir do trabalho pedagógico. São riquíssimos documentos pedagógicos, pois analisam as práticas sob uma ótica de acompanhamento, registro e de avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Mesmo que tenham se modificado, ao longo dos anos, esses pareceres ou relatórios oferecem aos pesquisadores elementos de análise a partir dos aspectos que são avaliados pelo professor: diferentes níveis de aproximação aos conhecimentos dos alunos, fases de desenvolvimento em que se encontram, possibilidades de perceber o aluno em suas dimensões sócio-afetivas, cognitivas, emocionais e motoras. Nesse tipo de documento, as práticas pedagógicas são explicitadas, sendo, portanto um elemento que contribui para a compreensão do que acontece na sala de aula e da relação entre a avaliação e o planejamento, como processos complementares. Este é um exemplo de como as práticas escolares podem oportunizar a formação de uma memória coletiva sobre o que é feito pela escola, sobre suas práticas, os conteúdos, as ações, o próprio currículo. Tudo isso

¹⁶ **Polígrafo** é um termo que era utilizado nos anos 1980 a 1990 no Ensino Superior e nos cursos de formação e se refere ao conjunto de textos utilizados em uma disciplina ou curso; eram confeccionados através de cópias xerox(nessa época ainda muito iniciais ou através de mimeógrafo); Encontrei inúmeros polígrafos no arquivo escolar da Escola projeto;

pode ser acessado através dos documentos pedagógicos que ficam sob a guarda da escola, no sentido de fonte de informações.

No relatório a seguir, manuscrito, aparece um modelo, de uma determinada aluna, no qual o professor registra sua trajetória de maneira particular. Essa atitude demanda escuta, olhar apurado para cada um e a disponibilidade de compreensão dos diferentes momentos evolutivos. Essa capacidade, certamente, deve ter sido decorrente de diferentes focos de estudo por parte da escola, no sentido de subsidiar os professores na tarefa avaliativa. Reconhecendo que o processo de avaliação, assim como o de formação docente implica abordar diferentes contextos formativos que demandam aprofundamento teórico e reflexão permanente sobre o processo de ensino-aprendizagem.

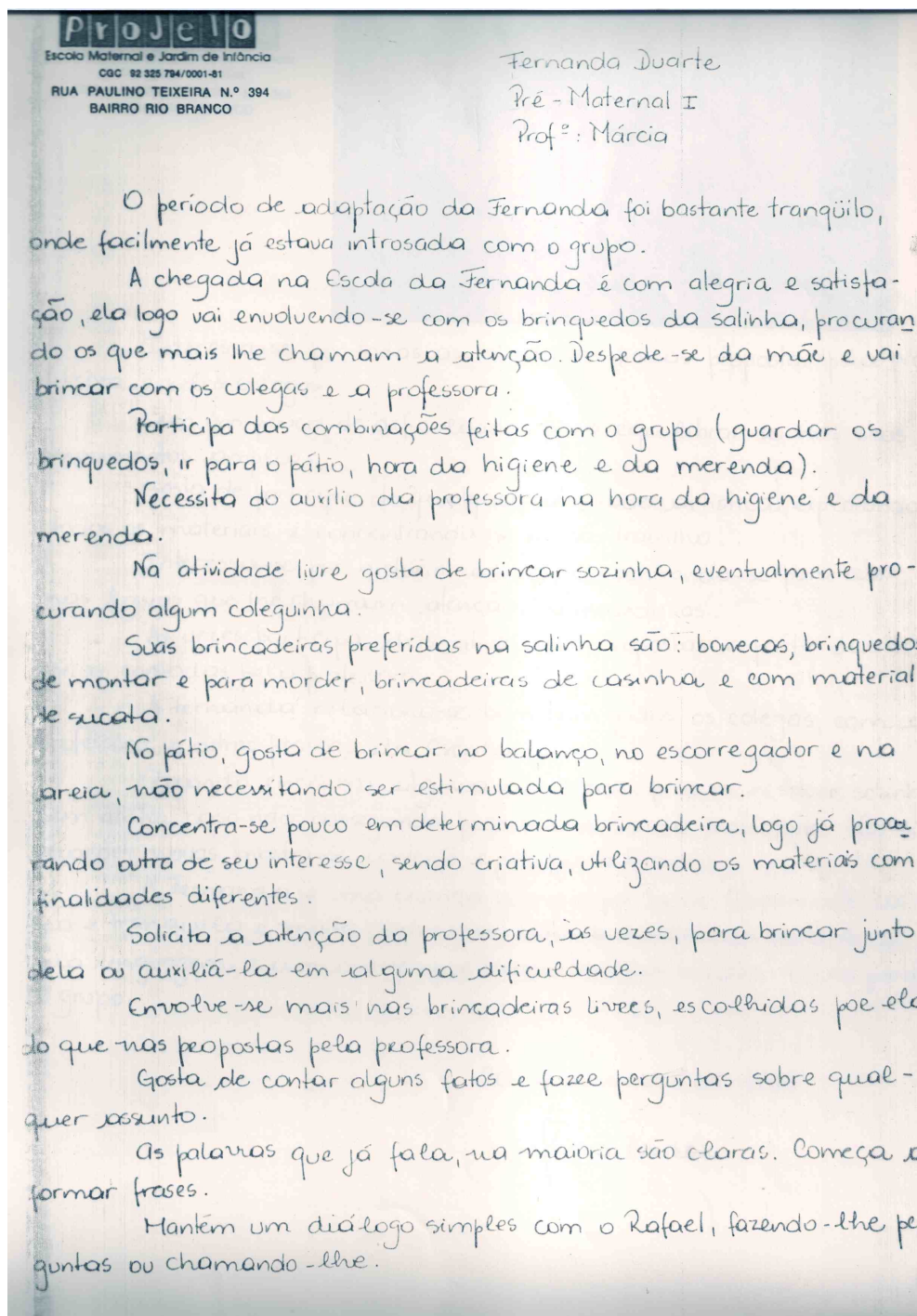


Figura 71 – Modelo de parecer descritivo de avaliação, utilizado nos primeiros anos da Escola Projeto. Um outro aspecto, que se pode observar a partir disso, é que a documentação das práticas oportuniza efetivamente a formação docente, pois imprime ao ato educativo a seriedade e o reconhecimento que ele possui, como prática pedagógica, como instrumento de formação e de registro, como memória e documentação. Do ponto de vista histórico, essa documentação tem recebido escassos olhares e, portanto, não tem sido observado em grande parte das escolas. O que ocorre é que no momento em que se deseja acessar essa memória, os

arquivos escolares demonstram uma pobreza e muitas vezes uma desorganização no que se refere aos critérios de escolha no momento de fazer esse arquivamento. Fenômeno semelhante ocorreu no momento em que as escolas tiveram a tarefa de construir seus referências e propostas pedagógicas, de acordo com a nova LDB, aprovada na Câmara dos Deputados em 17/12/1996 e sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso no dia 20/12/1996. Conforme o artigo 14, inciso I: os profissionais da educação deverão participar da elaboração do “projeto pedagógico da escola”. Muitas escolas sentiram uma grande dificuldade de reunir ou produzir materiais para seus projetos político-pedagógicos em vista de não ser uma prática nas escolas a documentação e o registro de suas ações. Esses registros precisam resguardar toda a riqueza e o potencial presente nessas práticas.

Outro elemento bastante significativo, em relação à formação da equipe docente, são os critérios de arquivamento, os quais precisam ser discutidos e implementados pelas equipes, no sentido de garantir uma uniformidade do arquivo e sua possível utilização no dia-a-dia da escola. São feitos acordos com a equipe no sentido de garantir que os documentos sejam organizados e estejam acessíveis para sustentar as práticas cotidianas. Um exemplo que posso citar foi encontrado nos arquivos pesquisados. A seguir, o registro da avaliação semestral da escola feito por todos os componentes da equipe pedagógica (professores, coordenadores, direção). Nos registros de avaliação da Escola, aparece o que Paulo Freire chama de reflexão sobre a prática. Nesses documentos, os professores são colocados na situação de refletir sobre o dia-a-dia escolar, apontando aspectos positivos e aspectos que precisam ser melhorados. Dessa forma, o processo dialógico se instala, de forma crítica, abrindo possibilidades de transformação. A avaliação, nesse caso, também aparece como meio de diálogo e não meramente instrumento burocrático. As práticas, na Escola Projeto, se modificam, à medida que ocorre o intercâmbio de idéias entre os diferentes segmentos escolares. Esse processo de avaliação se dá em dois momentos no ano. No final do primeiro semestre e depois, no final do segundo semestre.

PROJETO - Escola Maternal e Jardim de Infância / 1991

AVALIAÇÃO 2º SEMESTRE

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS	SUGESTÕES
<p>Organização / preocupação em manter um bom ambiente na escola, sob todos os aspectos.</p> <p>Não deixa passar nada: sempre atenta a tudo, sob as providências.</p> <p>Preocupação / seriedade / organização.</p> <p>Ausúlio: idéias / sugestões.</p> <p>Programação / planejamento / ativi. de mês.</p> <p>Behonça.</p> <p>Bastante avaliações planas.</p> <p>Montém bom ambiente / clima de trabalho.</p> <p>Melhorou: intervenções na escola.</p> <p>> aquisição de teatro.</p>	<p>Pois vivem 1º à direita no caso de reclamações. Prof. ficam na sala de depois.</p> <p>Parce final de semestre: acúmulo de trabalho / ativi. visando o próximo mês ano. (culminar fechamentos e/ou avaliações...)?</p> <p>Pouco contato individual entre prof / coord.</p> <p>Poucos saídas da escola (pint. NA e NB)</p>	<p>Secretaria: Neca + resen. verb.</p> <p>P/O próximo ano: planej de 1º e 2º reuniões / organização desse material.</p> <p>Bom relevo às festividades: planejar ainda menos atividades (no início é bem simples, aos poucos, vai se aperfeiçoando, surgem de novos idéias e temáticas / novos ativi.</p> <p>Programa de parâmetros / ano (Lugar, época...)</p>

Figura 72 – Registro da avaliação da escola feita pelos professores

Sempre após o período de avaliação, a instituição elabora um retorno coletivo e individual, para encaminhar aspectos relacionados nas avaliações dos professores e dos segmentos escolares (Direção, Coordenação, Serviços gerais e Administrativos).

Um exemplo dessas modificações, ao longo dos anos, foi observado no depoimento de Elizabeth Baldi, quando comentou sobre o grupo operativo e sua posterior extinção. Esse grupo visava trabalhar com a equipe pedagógica apoiando

os professores em suas demandas mais emergentes no que se refere às questões de manejo dos alunos. Nessas reuniões, segundo Elizabeth Baldi, aconteciam momentos de reflexão conjunta sobre problemas, dificuldades, impasses vividos na sala de aula pelos professores. Ocorreram durante um certo período de tempo na escola. Após alguns encontros, e em função de um amadurecimento da própria instituição, essas reuniões deixaram de acontecer como um encontro específico de grupo operativo, passando a serem inseridas como uma dinâmica realizada em momentos de reflexão sobre a prática, constantes, sistemáticos e sem a presença de um profissional da área da psicologia, mas sim a partir de demandas emergentes vistas sob uma ótica mais pedagógica e tratadas pelas equipes em conjunto, através de encaminhamentos na sala de aula e também fora dela, a partir da parceria com outros profissionais como psicólogos, psicopedagogos, psiquiatras, fonoaudiólogas, entre outros no sentido de compartilhar demandas e encaminhamentos. A seguir, um exemplo de ata de reunião desse grupo, na qual o pesquisador pode conhecer os tipos de questões que estavam ocorrendo naquele momento específico: questões relacionadas com os alunos, com as famílias e com o grupo de professores no sentido de uma maior aproximação. Essas atas, presentes no arquivo escolar, são materiais interessantes, possibilitam uma aproximação com a cultura da escola, com as coisas que aconteceram em diferentes momentos. Através delas foi possível visualizar os momentos pelos quais a instituição foi organizando os diferentes segmentos e contextos educativos, as diferentes formas de tratar a formação docente como uma prática a ser construída, descobrindo maneiras de implementá-la, visando aproximar as demanda dos resultados obtidos, percebidos como necessários para movimentar o ritmo escolar, fazendo-o intenso e verdadeiro.

A existência dessas atas em todos os arquivos pesquisados, demonstra uma preocupação muito forte com a questão do registro como instrumento de reflexão, como uma forma de organização das idéias ou temas trabalhados, de objetivação dos aspectos relevantes para a compreensão da dimensão formativa de cada reunião, encontro, palestra ou situação, seja coletiva ou individual.

Projeto
Escola Maternal e Jardim de Infância

ATA DE REUNIÃO

Data: 20/8/91 Horário: 18h / 19h30

Pessoas Presentes: Professoras / Psicóloga Valéria

Assuntos tratados: * GRUPO OPERATIVO: apresentação psicóloga - conversa sobre encaminhamentos/expectativas/objetivos do trabalho/operação -
nalização:

→ Cada profª se apresenta, colocando o nível cf que trabalha e as expectativas que tem em relação ao trabalho cf Valéria:

- questões de manejo cf os grupos e cf cças individualmente
- questões dos pais - encaminhamentos de crianças e situações com os grupos
- questões do grupo de profes: se conhecer melhor e entender melhor o que acontece

→ Valéria coloca as suas expectativas / sua visão inicial da Escola / sua formação / sua experiência

- questão da percepção da vez mais ampla e integrada em relação à cça e a gente mesmo
- questão da adaptação // • questão da seleção de profes

→ Neca coloca a questão da substituição da Miriam pela Cristina - combinação dela vir antes pl estar na turma cf a Miriam e planejar →

Encaminhamentos:

Assinaturas: Beth Baldi, Deborah G. Fischer, Miriam Diniz, Neca Baldi, Valéria

Figura 73 – Ata de reunião do grupo operativo

Nesses fragmentos encontrados no arquivo, compreendendo que são partes constituintes de um todo maior que é a instituição escolar, aponto a formação como a via de construção das práticas pedagógicas. Um meio pelo qual os diferentes tipos de ação pedagógica são elaborados e desenvolvidos. O trabalho de formação dos docentes, em uma instituição escolar, pode ser visto como uma prática permanente, um processo sistemático, construtivo, cooperativo, o qual nunca se conclui por completo, visto que é um processo que está diretamente relacionado com a formação humana, aspecto amplo de construção de conhecimentos multifacetados. A cada etapa que se conquista, novas etapas subseqüentes se apresentam, pois o

processo é dinâmico e progressivo. O trabalho que se realiza com os professores se estrutura no sentido de que possam ir construindo saberes que se complementam e crescem, numa ampla aprendizagem que permite um desenvolvimento pessoal e continuado, presente em todos os momentos, do dia-a-dia da escola.

Um aspecto singular é perceber a escola como um local no qual as pessoas estabelecem relações profundamente importantes, que precisa funcionar baseado no debate constante de relações sócio-culturais, pois são essas relações o aspecto mais importante e determinante na vida das crianças. O debate precisa se estabelecer com todas as pessoas envolvidas, a fim de que vejam as crianças como sujeitos capazes de se desenvolver, crescer e ampliar suas possibilidades. A escola pode ser um espaço no qual o movimento dinâmico das crianças jamais é contido, ou suas necessidades e aprendizagens não são tomadas como faltas ou coisas a provar, remediar. Para que essa consciência e capacidade reflexiva se crie e desenvolva nos professores, inúmeros fatores são importantes e todos agem globalmente. Tais fatores precisam ser explicitados sob pena de não serem nem alcançados nem percebidos como tais pelo pensar dos educadores. É em busca desta consciência, um pouco mais ampliada, que se tem procurado criar e recriar o trabalho na escola. Apesar de todas as resistências neste percurso, são obtidos resultados satisfatórios que possibilitam ir além da contemplação de situações diferenciadas localmente, caminhar cada vez mais em direção a novos desafios, nos quais os conceitos construídos hoje originam novos e tantos outros a construir.

A partir dessas colocações é que destaco a importância de um trabalho de formação permanente que pode ser construído no âmbito das escolas, no sentido de articular as práticas, organizando situações nas quais os professores também possam fazer essa articulação. Desse modo, segundo Tardif (2002), os saberes e experiências passarão a ser reconhecidos e os professores poderão manifestar suas próprias idéias administrando sua formação profissional. Para isso, é necessário que a escola tenha uma organização capaz de administrar os diferentes níveis de saber de seus professores. Um modelo bastante interessante é aquele que prevê que as equipes pedagógicas, dentro das escolas, atuem em parceria, reconheçam as vocações e saberes já elaborados como fontes de pesquisa e construção de conhecimentos e acompanhem a trajetória de seus professores entendendo que essas trajetórias são plurais, temporais e definem a própria história de vida e a carreira profissional dos mesmos.

Segundo Tardif (2002), se aprende a trabalhar trabalhando e nesse movimento dialético se constroem os diferentes saberes que constituirão a representação da epistemologia da prática, ou seja, esses saberes se organizam, desenvolvem, progridem, por que o objeto de trabalho é humano e o processo de realização é interativo. A escola, como instituição, representa um lugar que pode ser organizado para documentar as práticas, definir papéis e atribuições dos educadores para que as equipes se constituam em serviço, ampliem sua visão de profissionalismo e comprometimento com a profissão e, por conseguinte, com o ato de ensinar.

Na Escola Projeto são realizadas situações de aprendizagem voltadas à formação continuada de seus professores, visando alcançar possibilidades que eles não teriam como atingir caso estivessem sozinhos e isolados em sua sala de aula. Essa realidade é um dos muitos entraves enfrentados pelo professorado: a solidão de suas trajetórias profissionais em função das escolas, em geral, não serem vistas como espaços de conhecimento e sim de reprodução, muitas vezes estagnadas. No projeto político-pedagógico da Escola Projeto estão previstos os seguintes objetivos para a formação docente:

- Oportunizar a construção de uma relação de parceria e cooperação, tendo em vista a elaboração e a concretização dos objetivos e propostas de trabalho, de modo que cada um se sinta um membro importante e comprometido com a escola e comunidade escolar;
- Desenvolver e manter uma convivência agradável, pautada no respeito profissional e no compromisso com o grupo;
- Desenvolver, de forma sistemática e continuada, uma formação em serviço, promovendo, organizando e incentivando não só a participação da equipe em cursos, seminários, simpósios, palestras e eventos culturais, que possam colaborar com o desenvolvimento de uma postura mais reflexiva e com seu aprofundamento e atualização, mas também otimizando a possibilidade de aprendizagens nas situações do dia-a-dia e nas instâncias já previstas na rotina escolar (reuniões gerais e individuais, observações, grupos de estudo, relatos e registros de experiências para compartilhá-las e criar uma memória da equipe/do trabalho da escola, por exemplo), despertando o gosto pela possibilidade de estar num processo de educação permanente.

Esses objetivos norteiam todas as ações elaboradas e implementadas pela equipe pedagógica. A escola se organiza para dinamizar o movimento da solidão da sala de aula e da prática cotidiana, pois este não oportuniza a troca com pares ou com pessoas que são especialistas em determinada área, mais experientes e competentes. A coordenação pedagógica tem um papel importante e atua no sentido de contribuir com o encadeamento do trabalho, interferindo nas relações que se estabelecem dentro da escola e que precisam ser interpretadas e re-elaboradas, a fim de que o trabalho seja coerente e conseqüente, como o que se acredita ser possível desenvolver com as crianças e com os educadores. Essas situações variam de acordo com as demandas, o planejamento do setor de coordenação pedagógica e as possibilidades que surgem na comunidade, como encontros e seminários temáticos. A formação continuada dos docentes, sob a ótica dessa escola, se dá através de diferentes estratégias:

- Reuniões pedagógicas semanais (gerais e individuais) com a coordenação;
- Observações da coordenação e entre professores em sala de aula, seguidas de análise e reflexão conjuntas sobre a prática;
- Cursos¹⁷ promovidos pela própria escola relacionados a diferentes áreas do conhecimento e a aspectos do trabalho com os alunos;
- Cursos e seminários realizados fora da escola, promovidos por outras instituições, para os quais a escola, sempre que possível, libera seus professores; (ver no anexo dessa pesquisa o quadro de cursos promovidos pela escola nos primeiros 10 anos de sua existência)
- Produção de artigos pelos professores da escola para a Projeto - Revista de Educação ou outras publicações;
- Organização e realização de cursos, oficinas e relatos sobre a experiência da escola, em seminários externos ou promovidos na própria escola;
- Oportunidade de acesso a uma biblioteca atualizada e completa, em termos de livros técnicos para o professor e coordenação assim como de literatura infanto-juvenil, informativos em geral, periódicos e pára-didáticos;

¹⁷ Os cursos oferecidos aos professores da Escola Projeto no período de 1988 a 1998 podem ser visualizados no final deste capítulo

- Assessorias especiais¹⁸, providenciadas conforme necessidades detectadas pela coordenação, direção e/ou professores, com especialistas nas áreas em questão.

São várias ações encadeadas, atuando paralelamente ao processo diário, junto ao cotidiano que é intenso e imprevisível. São frentes de trabalho que desembocam em um objetivo comum. Uma outra frente de trabalho, relacionada com a formação docente, é a participação da escola, através de suas coordenadoras, no programa ZDP (Zona de Desenvolvimento Profissional), do Centro de Estudos da Escola da Vila, de SP, que viabiliza um trabalho mais sistemático de troca com esta reconhecida instituição.

O trabalho de formação docente se constrói e se reestrutura a cada ano, quando é realizado um seminário de estudos e reflexão¹⁹ que visa analisar a trajetória do corpo docente durante o ano letivo.

¹⁸ Já ocorreram as assessorias das professoras Elaine Vieira (PUCRS), em alguns projetos de trabalho de Ciências Naturais; Angela Rolla, em projetos de leitura; da psicopedagoga Liliana Cohen (Universidade de Buenos Aires), na área da didática da leitura e da escrita, especialmente da produção textual; da bióloga Martina Mohr (Ulbra), par reorganização do currículo de Ciências Naturais e Educação Ambiental; assessoria da artista plástica Lúcia Koch para cursos e orientações específicas nos projetos da área de Artes Plásticas; assessoria da bióloga Simone Oliveira (UFRGS);

Atualmente, a escola conta com assessoria de Vera Moura, psicóloga da aprendizagem visando a reflexão sobre formas de trabalho com inclusão; Esse tipo de trabalho transformou-se, ao longo do tempo, num trabalho sobre a intervenção didática, levando em conta as diferenças e, portanto, o processo de cada aluno;

¹⁹ Na figura 74 aparece um modelo de cronograma de um Seminário de Estudos realizado na escola; esses encontros acontecem desde a fundação da escola e têm a duração de uma semana;

DATA	ASSUNTOS / ENCAMINHAMENTOS
3/1/94 Segunda	* Levantamento das possibilidades de trabalho em cada área do conhecimento (L.Port., Matem., Ciências, Artes, EF), retomando o que já se fez, o que deu certo, o que se tem em vista fazer; exploração de ideias no grande grupo; * Retomada dos objetivos gerais da escola; * Retomada da caracterização dos grupos, buscando definir, em equipes, <u>os objetivos para cada nível ou série</u> , nas diferentes áreas do conhecimento; → Encaminhamento leitura texto John Dewey - Do concreto ao Abstrato.
4/1/94 Terça	* Apresentação dos objetivos definidos nas equipes / Discussão dos mesmos; * Definição, em conjunto, dos <u>PROJETOS DE TRABALHO</u> p/ cada área, por nível/série, a partir desses objetivos, características dos grupos e do levantamento de possibilidades (feito inicialmente), observando-se o caráter crescente e gradativo (verticalização).
5/1/94 Quarta	* Retomada texto lido (Dewey) * Pesquisa em livros e materiais de cursos e estudos realizados, buscando a fundamentação psicopedagógica do que está sendo proposto, ou seja, a justificativa teórica; em equipes, por área; * Apresentação de cada equipe das justificativas elaboradas.
	OBS: dias 6 e 7/1/94, trabalho c/ Vera Mesquita - OFICINA DE TEATRO - <div style="text-align: right;">Beth</div>

Figura 74 – Modelo de seminário de Estudos-ano 1994

O seminário procura trabalhar com a leitura prévia de demandas para explicitar as resistências e dificuldades encontradas por parte dos professores, em seu trabalho diário, as variáveis envolvidas nos conflitos e necessidades de

implementação de atividades e do planejamento de ensino. Através de observações do dia-a-dia e instrumentos estruturados, como planilhas com questões que necessitam aprofundamento, seminários de estudo e reflexão, fichas de observação da prática em sala de aula etc, realiza-se o levantamento de demandas dos professores, em termos de estudos, aprofundamento, reformulações e descobertas necessárias.

Esse seminário é um espaço de amplo debate e que permite aos professores uma reflexão mais aprofundada de sua prática, assim como a troca de experiências entre os mesmos. No momento em que os professores lêem, discutem e escrevem sobre as questões que lhes preocupam ou inquietam, começam a ter um novo olhar sobre sua prática, também re-significando as teorias, passando a dar-lhe espaço e reconhecimento.

A possibilidade de realização de estudos, porém não se esgota no seminário. Ao longo do ano, são realizadas algumas atividades que propiciam aos professores oportunidades de estudo e aperfeiçoamento constantes. Semanalmente, participam de reuniões de três horas de duração, nas quais uma hora é sempre dedicada ao estudo teórico, que se configura como necessário para o aprofundamento das reflexões originadas na prática pedagógica. Esses estudos se dão de forma coletiva pela equipe de trabalho da escola, que é composta pelos coordenadores específicos e pelos professores assim como assessores. Os temas relativos à infância são discutidos numa perspectiva de formação continuada, ou seja, os professores são vistos como sujeitos que estão em formação permanente, necessitando sistematicamente ser estimulados a recriarem e repensarem suas práticas, a fim de que sejam práticas coerentes com os princípios educacionais da escola e estejam conectadas com as demandas dos tempos atuais. Os estudos podem ocorrer também individualmente, a partir da seleção de temas relevantes de cada turma, detectados pelo professor. O professor, então busca, com o apoio da coordenação pedagógica, subsídios teóricos (livros, revistas, periódicos, etc) e aprofunda algum tema previamente selecionado. Temos visto que estes estudos influenciam significativamente a prática pedagógica, transformando-a progressivamente e mantendo um clima de constante investigação na sala de aula. O professor que estuda e percebe coerências entre seu discurso teórico e sua prática tem condições de avançar em sua trajetória profissional com maior autonomia e determinação.

4.1 REUNIÕES DE FORMAÇÃO

Para articular e desenvolver essas propostas efetivamente, a escola se organizou criando espaços privilegiados, sistemáticos e preparados sob a forma de reuniões com os professores (individuais e gerais) e entre as coordenações e a direção, contemplando estudos, planejamento e acompanhamento, oportunizando a reflexão a partir da prática do professor e do desenvolvimento dos alunos.

As reuniões individuais ocorrem semanalmente com as coordenadoras e os professores regentes. Nesses momentos, a turma está sendo atendida pelos professores especializados. Nessas reuniões, são discutidos encaminhamentos, atividades, situações de sala de aula, projetos, seqüências de atividades, elaboradas pautas de reunião com os pais, reflexões sobre as observações da coordenadora na sala de aula, organização de fechamentos de projetos, entre outras. São realizados também, nas reuniões individuais, os conselhos de classe e pré-conselhos. A sistematicidade e o tipo de atividades realizadas nas reuniões individuais têm contribuído bastante para a formação docente, pois os encontros se traduzem em momentos de reflexão, compreensão sobre as práticas, busca de novos conhecimentos e construção coletiva efetiva de um trabalho em equipe, o que torna a atividade docente uma situação mais prazerosa e gratificante. Diferentes professores que não estão mais na escola, ao encontrarem pessoas da Escola Projeto, relatam que sentiram um baque muito forte ao se deparar com outras realidades nas quais as reuniões com coordenadores são inexistentes, ou no caso de existirem, não têm significado efetivo para a prática docente, traduzindo-se em momentos de entrega de bilhetes e passagem de avisos, vazios, distantes do encontro e da reflexão.

A dinâmica de observações em sala de aula é uma prática sistemática na Escola Projeto. Esse tipo de prática tem mostrado que o trabalho do professor pode avançar significativamente, pois as trocas que ocorrem a partir dessas observações são inúmeras. As observações são feitas pelos coordenadores ou pelos próprios professores, que observam uns aos outros e discutem aspectos levantados como foco, por exemplo, a forma como as diferentes turmas organizam suas eleições de grupo. Nesse caso, os professores observam a maneira de lidar com uma mesma situação e avançam na compreensão dessa diversidade de possibilidades. Essas

observações têm facilitado a dinâmica de revisão do papel do professor e do coordenador, trazendo para a escola uma visão mais profissional da atividade docente.

As reuniões gerais são encontros coletivos, nos quais todos os professores estão presentes, são planejadas e organizadas segundo cronogramas mensais, elaborados pela equipe de coordenação. A seguir, analiso um modelo de cronograma, objetivando esclarecer sua forma de utilização e os conteúdos trabalhados.

Cabe ressaltar que o fato das reuniões gerais serem sistemáticas, ao longo do ano, e terem a duração de 3h semanais, permite inferir que esse número de horas de estudo é bastante significativo, visto que em um ano os professores participam em média de 40 reuniões. Considerando que a metade dessas horas é utilizada para o planejamento das atividades e na outra metade são realizados estudos teóricos, é possível chegar à média anual de 60 horas de aprofundamento e reflexões teóricas.

No ano de 2004, como exemplo, observei reuniões de planejamento do projeto “Autor convidado”. Este projeto se realiza, anualmente, na escola e prevê o trabalho de todas as turmas em torno da obra de um escritor local ou nacional. Após o desenvolvimento dessas atividades, que duram em torno de dois meses, este autor é convidado a vir à escola, no fechamento do projeto, participando de uma Feira do Livro e tendo contato com os alunos.

Outra atividade realizada, no ano de 2004, foi a de reuniões de estudo sobre crianças com NEE (Necessidades educativas especiais). Essas reuniões aconteceram com o apoio de uma psicóloga cognitiva e forneceram aos professores subsídios teórico-práticos para o encaminhamento de práticas adequadas às necessidades dos alunos da escola.

Ocorreram também reuniões de estudo sobre escrita e leitura de textos informativos, com a assessora Liliana Coehn, a partir das quais se trabalhou com a construção de seqüências didáticas para este tipo de proposta em relação à linguagem escrita.

Além dessas reuniões de estudo, dentro da carga horária de reuniões, a escola organiza uma série de atividades visando apoiar o trabalho dos professores: planejamento de projetos, preenchimento de fichas de avaliação dos alunos, planejamento das reuniões com pais, reuniões de avaliação da escola enquanto

instituição. Portanto, o cronograma de reuniões prevê e organiza a dinâmica de trabalho do ano, sendo flexível, porém resguardando certas práticas e organizando o movimento da vida escolar.

ESCOLA PROJETO – EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Quadro 8 – Cronograma de reuniões Pedagógicas de 2004

MARÇO	ABRIL	MAIO
02/03 – Reunião Geral autor Feira do Livro + Planejamento 08 e 09/03 – Reunião de Pais (*) 16/03 – Planejamento + Projetos 1º trimestre 23/03 - Planejamento + Reunião Geral Liliana/1 30/03 – Planejamento + Projetos 1º trimestre	06/04 – Planejamento + Reunião Geral Vera M/1 13/04 – Planejamento + 20/04 – Planejamento + Reunião Geral Liliana/2 27/04 – Planejamento + 	04/05 – Planejamento + Reunião Geral 11/05 – Planejamento + 18/05 – Planejamento + Reunião Geral Liliana/3 25/05 – Preenchimento das fichas de avaliação individual do 1º trimestre
JUNHO/ JULHO	AGOSTO	SETEMBRO
01/06 – Reunião de Pais Avaliação 1º trimestre 08/06 – Planejamento + Projetos 2º trimestre 15/06 – Planejamento + Reunião Geral Vera M/2 22/06 – Planejamento + Projetos do 2º trimestre 29/06 – Planejamento + Reunião Geral Liliana/4 06/07 – Planejamento + 13/07 – Planejamento + Reunião Geral artista	03/08 – Planejamento + 10/08 – Planejamento + Reunião Geral Vera M/3 17/08 – Planejamento + 24/08 – Planejamento + Reunião Geral Liliana/5 31/08 – Planejamento + 	14/09 - Preenchimento das fichas de avaliação individual do 2º trimestre 22 ou 23/09 – Reunião de Pais Avaliação 2º trim. 28/09 – Planejamento + Reunião Geral Liliana/6
OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO
05/10 – Planejamento + Projetos 3º trimestre 12/10 – Planejamento + Projetos 3º trimestre 19/10 – Planejamento + Reunião Geral Vera/4 26/10 - Planejamento + Reunião Geral Liliana/7	02/11 – <i>Feriado Finados</i> 09/11 – Planejamento + Reunião Geral 16/11 – Planejamento + 23/11 - Planejamento + Reunião Geral Liliana/8 30/11 – Planejamento +	07/12 – Preenchimento das fichas de avaliação individual do 3º trimestre 15/12 (4ªf) – Encerramento da 4ª série 16/12 (5ªf) – Reunião de Pais Avaliação 3º trim

(*) Reunião de Pais Ensino Fundamental: (#) Variar os dias da semana para a reunião de pais, não colocando-as sempre às terças.

EDUCAÇÃO INFANTIL: 8/3 – Segunda – Grupos 4, na Unidade 2
Grupos dos Bebês, 1, 2 e 3

9/3 – Terça – Unidade 1 –

ENSINO FUNDAMENTAL:

8/3 – segunda - das 19h30 às 21h

2ª série/21 – Virgínia – sala 04

2ª série/22 - Tânia – sala 03

2ª série/23 – Márcia O – sala 07

3ª série/31 – Graça – sala 06

9/3 – **Terça** – das 19h30 às 21h

1ª série/11 – Deborah – sala 07

1ª série/12 – Michele – sala 06

3ª série/32 – Márcia P. – sala 03

4ª série – Marielly – sala 05

A partir do cronograma de 2007, como exemplo, observei os aspectos trabalhados na formação docente envolvendo diferentes conteúdos: formas de integração sócio-afetiva dos alunos; aprofundamento teórico prático em artes plásticas com a especialista e artista plástica Lucia Koch; ações de implementação de projeto de educação ambiental; conhecimento e aprofundamento sobre a obra do músico convidado (neste ano, o músico Nelson Coelho de Castro); reunião de troca de experiências com pais, sobre a televisão entre outros. Além desses temas, foram previstos espaços para implementar estudos a partir de temas emergentes, tanto do corpo docente, como da coordenação pedagógica, num movimento dinâmico de leitura da realidade escolar.

Essa experiência, vivida por professores, que se constituem como iguais, tem mostrado uma alternativa de formação na qual o coordenador delega novos papéis aos professores promovendo com isso seu desenvolvimento e aprofundamento pessoal e profissional.

É possível então falar, a partir desses pressupostos, de uma competência profissional. Essa competência pode ser caracterizada pela formação que leva em conta a necessidade de um profissional reflexivo, atuante, responsável. Capaz de aproveitar o potencial do espaço escolar, reinventando um sentido para a tarefa educativa, reinventando a escola todos os dias, ao longo dos anos letivos, conforme surgem as necessidades e os novos grupos de educandos. A partir de suas experiências e das oportunidades, um docente que desenvolve sua autonomia profissional no sentido de ocupação dos espaços de formação oportunizados pela escola, valorizando-a como instância formadora, tanto de equipes como de propostas político pedagógicas consistentes.

Essa formação pode ser foco de estudos dos currículos universitários. A reforma dos currículos universitários encarregados da formação dos professores precisa abarcar as necessidades de formação, superando os valores e princípios do mercado, que passam a reger as ações no interior das instituições, problematizando esses valores no sentido de instaurar uma nova ordem de ação, que retome valores mais humanitários, que vejam na educação e na formação uma espécie de utopia, algo que pode ser construído, que não está dado pelo contexto, mas que tem uma potencialidade que pode emergir das ações de formação docente. Essa formação visa constituir as diferentes competências que orientem educadores em sua tarefa

profissional. Essa competência por sua vez precisa ser encarada como parte do currículo e deve estar articulada através de ações de formação continuada.

4.2 EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

Na Escola Projeto existem diferentes formas de estabelecimento de trocas de experiência fora do âmbito da escola com o incentivo à participação dos docentes em eventos e encontros, nos quais os professores podem apresentar sua prática pedagógica sustentada por suas reflexões e observações sistemáticas. São organizados cursos, oficinas ou relatos de experiência, ministrados pelos professores. As equipes de coordenação colaboram dando suporte pedagógico, programando o tema a ser aprofundado, a forma (curso, seminário, palestra, oficina) e a duração, conforme necessidade e disponibilidade. A área de atuação e dos temas dos cursos é a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Ao longo de sua trajetória, a Escola Projeto procurou oferecer a seus professores diferentes cursos relacionados às diferentes áreas do conhecimento e aos aspectos do trabalho com os alunos. Esses cursos foram pensados no sentido de contribuir para a formação dos docentes e tiveram a adesão de outros profissionais, de outras instituições. As áreas de abrangência desses cursos estiveram por certo período muito voltadas ao ensino de Língua Escrita e Matemática, pois a escola investiu bastante nessas áreas no início acreditando que eram instrumentais e muito significativas. Outras áreas do conhecimento também foram trabalhadas como as Artes Plásticas, as Ciências Naturais e Sociais, a Música, o Teatro, a Literatura. É possível visualizar a época, o conteúdo e os ministrantes dos diferentes cursos realizados nos 10 primeiros anos da Escola Projeto, no quadro que se encontra no final deste capítulo. A escolha deste espaço de tempo foi em função da possibilidade de análise dos materiais que eram muitos.

Existe também uma atividade denominada EPP (Encontro de Professores Pensantes), realizada pela Editora Projeto, sempre no mês de outubro. Nessa atividade, que ocorre no horário de reunião geral, os professores participam de palestras com especialistas que falam sobre educação e recebem o exemplar da Revista de Educação, editada pela Editora Projeto, semestralmente. A produção de

artigos também tem sido uma experiência formativa, no sentido de oportunizar aos professores a elaboração de documentos pedagógicos com embasamento teórico, com o incentivo à publicação e participação em seminários, socializando a experiência docente. Alguns desses artigos podem ser encontrados nessas revistas que existem desde o ano de 1999. No site da Editora Projeto²⁰ é possível acessar o catálogo no qual encontram-se todos os números e os temas dos artigos publicados, com o nome dos autores e os assuntos de cada edição. Os temas abordados envolveram a leitura e escrita, o ensino de ciências naturais e sociais, a matemática, os projetos pedagógicos, a educação ambiental entre outros. Foram elaborados por especialistas da área e também por docentes da Escola Projeto e de outras instituições públicas, particulares, de ensino básico, médio ou do Ensino Superior.

Ocorre na escola um movimento de valorização da trajetória profissional dos professores, através de situações que colocam o professor como um orientador do trabalho dos colegas em temas nos quais ele já construiu alguns conceitos importantes. Um dos temas já explorado com este tipo de proposta foi o da avaliação. Na escola se realiza a avaliação através de relatórios descritivos, nos quais os professores registram suas reflexões referentes a diversos aspectos do processo educativo: relato da experiência do professor e alunos, processos de aprendizagem, intervenções e relações entre professores e alunos, encaminhamentos, análise de descobertas e produções do grupo etc. Os relatórios são documentos importantes, pois registram o processo do ensino. Ao longo dos anos, na escola, os relatórios²¹ foram se modificando em função de estudos, problemas surgidos, de colocações ou sugestões das famílias (pessoas aos quais os relatórios são encaminhados), dos alunos e professores, das demandas emergentes, entre outros fatores.

Nessa perspectiva, a avaliação passa a ser o momento de registro, de documentação de uma prática comprometida, deixando de ser um momento difícil e desagradável para o professor e sim uma oportunidade a mais de aprofundamento, reflexão e crescimento profissional.

²⁰ A Editora Projeto possui um catálogo online com suas publicações infantis e infanto juvenis; A revista de Educação número 10, foi editada em outubro de 2008; nesse número da revista o tema foi O jogo na sala de aula;

Pode-se acessar pelo site <http://www.editoraprojeto.com>

²¹ Os relatórios de avaliação são documentos de registro das práticas realizadas; passaram por diferentes momentos e configurações; atualmente são digitalizados e arquivados em CD

Uma atividade formativa que tem sido muito importante na trajetória de constituição dos docentes é a de preparação de reuniões gerais, abordando algum aspecto do projeto político-pedagógico da escola. Essas reuniões são planejadas por toda a equipe visando organizar formas de comunicar às famílias como determinado aspecto se dá na prática pedagógica. Já foram realizadas em 2007, por exemplo, reuniões sobre o trabalho em grupos, sobre o ensino da matemática e sobre a educação ambiental. Em todas essas reuniões, no momento de planejamento os professores puderam ressignificar a prática, avançando na compreensão do que fazem em seu dia-a-dia, ampliando também a compreensão da comunidade escolar e a possível adesão aos princípios metodológicos adotados pela escola.

ESCOLA PROJETO
 PROTOCOLO DE TESTAGEM
 GRUPO 3 Profª Márcia julho/93

NOME: DATA:

① DIFERENCIAÇÃO LETRA E NÚMERO
 Com letras e números de plástico, misturadas, questionar: - o que temos aqui? - organiza o que temos aqui, em dois grupos.

S	B	D	E	T	U	I	C	4	3	5	1	6	7	8	2
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

② IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS
 (letras em fichas, mostradas uma a uma, na ordem abaixo)
 - Que letras conheces? - Conheces? - Sabes o nome delas?
 Se não souber o nome da letra, perguntar: - Conheces alguma coisa que começa com esta letra? * Anotar todas as respostas.

F	M	G
N	H	O
I	P	J
Q	L	R
B	S	A
T	C	U
V	X	D
E	Z	

Figura 75 – Modelo de protocolo de avaliação sobre a alfabetização
 A produção de materiais pelos professores tem sido uma prática constante.

Normalmente, os professores produzem materiais para analisar a evolução dos alunos, acompanhar o seu desenvolvimento, planejando a partir deles novas estratégias. A prática de documentar e registrar tem sido permanente. O protocolo a seguir é um exemplo desse tipo de produção enquanto instrumento de apoio ao ato educativo. O documento acima, é um protocolo montado para o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos de uma turma de grupo 3 (5 anos). Foi elaborado pelos professores e coordenação da escola, no sentido de registrar aspectos relativos ao conhecimento dos alunos em leitura e escrita.

A formação do acervo da biblioteca da escola, em termos de livros técnicos tem sido uma prática permanente. A cada ano são adquiridos novos títulos que visam acompanhar as modificações no contexto educacional e atualizar o acervo, oferecendo oportunidades de aperfeiçoamento e incentivando os professores a manter uma dinâmica constante de reflexão sobre novos pontos de vista.

As assessorias especiais, organizadas na escola para complementar a visão de uma determinada área do conhecimento e a reflexão para a produção de materiais e propostas pedagógicas, têm demonstrado serem muito importantes no sentido de trazer uma contribuição efetiva para o trabalho dos docentes, ampliando sua compreensão sobre determinados conteúdos e possibilitando novos olhares. Têm sido oferecidas nas áreas da Leitura e Escrita, Artes Plásticas, Psicologia da Aprendizagem, Educação Ambiental, Ciências Naturais, entre outras, e são implementadas através de reuniões gerais ou individuais com os especialistas, passando por momentos de elaboração, planejamento e execução de atividades e projetos. Têm sido muito bem aproveitadas pelos professores em sua formação e demonstrado como o trabalho coletivo e de reflexão permanente pode oferecer experiências significativas para a formação.

4.3 FORMAS DE AVALIAÇÃO

Entre os documentos analisados, observei alguns que chamam atenção em relação às possibilidades de reflexão sobre o ato educativo, o planejamento e a avaliação, aspectos que estão intimamente ligados à formação docente. São os registros de reuniões de conselho de classe e pré-conselho. Esses documentos são fruto de momentos sistemáticos, organizados pela Escola Projeto, para acompanhamento, análise e encaminhamento de ações em relação às turmas de alunos. São os chamados conselhos de classe²² e pré-conselhos. Na Escola projeto

²² **Conselhos de classe** são reuniões de reflexão a partir de cada aluno, suas demandas, aprendizagens e necessidades. São feitos 2 vezes ao ano, no caso da Educação Infantil e 3 vezes ao ano, no caso do Ensino Fundamental. Os **pré-conselhos** são reuniões de reflexão sobre a prática pedagógica relativa ao grupo de alunos. São realizados com a mesma sistematização que os conselhos de classe, porém sempre na metade do semestre, no caso da Educação Infantil, e do trimestre, no caso do Ensino Fundamental. Representam momentos de parada, para reflexão e retro-alimentação do planejamento pedagógico.

existe um movimento constante de análise de dados sobre os alunos que acontece de forma mais sistemática nos conselhos de classe e pré-conselhos, situações de reflexão sobre as práticas realizadas e sobre o processo de aprendizagem. Porém, essa reflexão está contextualizada, não há uma fragmentação entre ensino e aprendizagem, entre escola e alunos. O que se faz, nesses encontros, é oportunizar a reflexão sobre as possibilidades potenciais das atividades e os resultados encontrados. São feitas análises críticas em relação à adequação das situações de ensino, às condições e potencialidades dos grupos e o levantamento de novas situações de aprendizagem que se pode pensar, a partir disso, como meio de reformulação e constituição de novas práticas coerentes com as necessidades que emergem dessa reflexão.

No documento de registro de Conselho de Classe, o qual ocorre no final do semestre (Educação Infantil) ou trimestre (Ensino Fundamental), é possível perceber o processo de cada aluno, permitindo pensar as ações que colaboram com seu desenvolvimento. As fichas são preenchidas pelo professor e pelo coordenador, sendo discutidas e complementadas sistematicamente. O professor aparece nesses registros como aquele que se coloca na situação de aprendizagem, relativizando seu papel e modificando atitudes ou encaminhamentos efetivamente a partir das necessidades ou situações percebidas.

CONSELHO DE CLASSE - NOV. / 94	
Turma: <u>Grupo 1</u> professora: <u>Ana Isabel.</u>	
aluno(a)	Observações importantes
<u>LUCAS</u>	<ul style="list-style-type: none"> • melhorou um pouco / parece ter entendido q. na escola n. pode ter determ. comporta/or (desde q. Ana o retirou da biblioteca) - as ças estão + transg. em rel. a ela, j. reagindo • não foi no teatro a ças q. + chamou atençao
<u>VINÍCIUS</u>	<ul style="list-style-type: none"> • instável, emocional (mãe é uma ças) • probl. na entrada - choradeira - começou c/ a q. de que ele j. estava subindo sozinho; • probl. sério de limites - ela vinha atrás c/ merenda (ficou c/ roupa / chorou ao ver a mãe na porta) - <u>CONVERSAR c/ mãe</u> - quer falar, se expressar, convidar, mas do n. tem o hábito de falar (argumentar não consegue) - difícil de aproximação c/ ele (colo)
<u>MÁRIAH</u> (vai p/ manhã)	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolvimento signif. na linguagem (no início mto nece) • a avó ainda sobe junto mas n. atrapalha ças disputam sentar do seu lado
<u>FÁBIANA</u>	<ul style="list-style-type: none"> • gde progr. na linguagem • independ. p/ conseguir fazer as coisas - Ana se dá conta de q. pode se tr q. chamadas a ser + atendida / chamada; às xs dá p/ ver que ela vai + rep. se n. chamar. • ver c/ Eduardo a q. de chamá-la sempre p/ o grupo. • melhorou mto no des. (bolinhas, paizinhos) • senta na roda na saída e ela canta a música q. ama sempre canta. • n. fala
<u>Camila</u>	<ul style="list-style-type: none"> - evoluiu nas combinações (estava morrendo) - diz q. n. vai + judiar de ninguém - quer sempre falar na roda, na sua hora
<u>Bibiane</u>	<ul style="list-style-type: none"> • deu uma melhorada (estava antes mto birrenta) • fig. humana desde o início

Figura 76 – Modelo de uma ficha de Conselho de Classe-Educação Infantil

O pré-conselho é um momento que ocorre na metade do semestre (na Educação Infantil) ou trimestre (no Ensino Fundamental). Esse tipo de encontro é um momento de parada, ao longo do processo de ensino, para reflexão sobre os movimentos evolutivos do grupo e as possíveis modificações ou complementações em função de demandas do grupo. É interessante perceber como a perspectiva de ensino se recoloca num patamar mais acessível e voltado para as necessidades dos alunos. Historicamente, a escola tem se questionado, enquanto instituição, no sentido de compreender melhor os movimentos dos alunos em direção à aprendizagem. É necessário compreender como esses movimentos se articulam às práticas pedagógicas no sentido de uma efetiva aprendizagem.


		PRÉ - CONSELHO / 3º BIMESTRE	
ESCOLA DE 1º GRAU INCOMPLETO LTDA. CGC 92.325.794/0001-81 RUA CEL. PAULINO TEIXEIRA, 394 FONE: 331-7384 BAIRRO RIO BRANCO CEP: 90410-160 - Poa/RS		Profs: ANA ISABEL Turma: Grupo 1 Data: 21/9/94	
De acordo com as planilhas do bimestre (itens que foram ou estão sendo, especificamente observados nas diferentes áreas), registre considerando a(s) seu(s) grupo(s) de alunos:			
EVOLUÇÕES APRESENTADAS	ASPECTOS A SEREM AINDA TRABALHADOS	- ENCAMINHAMENTOS -	
LP - articulação das par. - const. frase/relat. - vocabul. - atenção a hist. - estruturas dos textos	- diversificação dos textos - + poesias - desmembrão das frases - jogos c/ trilhas - relatos	- trab. + hist. c/ temática do cotidiano - intensificar o uso dos jogos - utiliz. contagem c/ elementos cotidianos	
Mat. - contagem (1 a 15) - represent. (gráf./nos jogos)	- jogos c/ trilhas - relatos	- expl. > das datas comemorativas uso do jornal c/ meio inf./atual.	
Es/c - começando a aprender a consciência dos fatos sociais (rel. + amplia dos em termos de tempo espaço)	- explorar + aspectos / rel. cotidiano	- contato c/ # s materiais sistematizados	
Art. - a pp. represent. (pensando o que vão fazer) e autonomia nos materiais (> controle pote de água, giz, cerâm.)	- represent. da fig. hum. e outros objetos através de questiona(es)	- continuar brincadeiras simbólicas / invenções descobertas das crianças (ex: pular do trepa-trepa)	
Mot. - Variação de explorações e habilidades c/ os materiais / repetição ampliada	- outros materiais - outras rodas cantadas		
Aft. - Soc. - Socialização das ideias - rel. entre as crianças mto boa (1 cca que mono-poliza e a trapalha mto) se dão bem, se ouvem brincam todos juntos - c/ a prof.			

Figura 77 – Modelo de ficha de Pré-conselho

A partir das reflexões oportunizadas por esses dois momentos, os professores elaboram os relatórios de avaliação. Esses relatórios têm um sentido arquivístico muito significativo, pois permitem acessar as práticas pedagógicas, resguardando também a memória coletiva dos grupos de alunos. Com o uso do computador e dos documentos digitais, a possibilidade de registro ampliou sua abrangência. Desse modo, os relatórios de avaliação passaram a significar ainda mais o trabalho do professor, pois se tornaram documentos nos quais as práticas pedagógicas ficaram mais transparentes, refletidas e detalhadas. Cada relatório

contempla as diferentes áreas do conhecimento. As atividades, propostas, ações e conteúdos desenvolvidos ficam registrados, ilustrados por fotos, por registros dos próprios alunos, caracterizando o relatório como um documento, como um retrato da memória escolar. Atualmente, na Escola Projeto, os relatórios são digitados e armazenados em CD, conforme o que foi citado no item 2.4 sobre o arquivo escolar. Esses CDs ficam organizados por ano letivo e são utilizados como pesquisa, no caso das práticas pedagógicas, significam, portanto, documentos de registro e de formação.

A perspectiva de avaliação enquanto processo contínuo e elemento integrante da proposta pedagógica da escola enquanto prática, pode ser exemplificada através dos estudos oferecidos no turno oposto às crianças do Ensino Fundamental. Nos primeiros anos da escola, chamavam-se Grupos de Estudos e visavam a implementação da recuperação preventiva. Atualmente, tais estudos são chamados de Grupos de Apoio. Isso acontece apenas no Ensino Fundamental e as crianças são indicadas nas reuniões de conselho de classe, descritas anteriormente. É possível perceber, nesses materiais didáticos, a preocupação da escola na busca de uma coerência entre os planos pedagógicos e a realidade escolar, de implementar práticas que dêem conta das demandas e alcancem o objetivo de resgate das aprendizagens durante o ano letivo.

A seguir, analiso um documento com o planejamento de um dos grupos de apoio, realizado no ano de 1994. O planejamento do grupo de apoio apresenta elementos da prática a ser realizada: o foco do trabalho, as turmas envolvidas, os objetivos a serem alcançados, a justificativa dessa ação. Situa o leitor em relação à duração do grupo de estudos, o número de sessões semanais, os matérias e atividades que serão realizadas.

PROJETO: GRUPO DE ESTUDOS I

Turmas envolvidas: 1ª e 2ª séries do 1º Grau
 Período: junho / julho, de 20/6 a 16/7 (1 mês)
 Profa: Beth Baldi
 Área de Conhecimento Priorizada: Língua Portuguesa

OBJETIVO:
 - oportunizar um trabalho mais individualizado, no sentido da atenção mais exclusiva e das propostas mais específicas, às crianças com ^{alguma} dificuldade de aprendizagem e/ou com alguma defasagem mais significativa em relação ao seu grupo de sala de aula, tendo em vista a superação das mesmas e o acompanhamento mais tranquilo e proveitoso do trabalho regular com sua turma.

JUSTIFICATIVAS:
 - obrigatoriedade do oferecimento da "Recuperação de Estudos", segundo legislação vigente (Lei 5692/71 e Parecer CFE 2164/78);
 - cumprimento do Regimento Escolar que prevê esses estudos; mesmo que outras modalidades sejam possíveis, acreditamos que as crianças terão condições de superarem dificuldades e/ou defasagens se forem atendidas nas suas questões específicas, com um trabalho especialmente planejado e realizado com elas, durante o ano letivo.

DINÂMICA DE FUNCIONAMENTO:

Nº de grupos: 2 grupos ^{1ªs. (T)}
 ^{2ªs. (M)}
 Nº de cças em c/a grupo (máximo): 5
 Horários: M → 8h30 às 10h T → 14 às 15h30
 Datas: ↘ 29s e 49s ↘ 29s e 59s
 Salas: M → Sala Gr.4 T → Sala Profes
 Nº sessões semanais: 2 p/ c/a grupo

Figura 78 – Planejamento de um grupo de apoio

Essa visão de que o processo de construção de conhecimentos é uma atividade complexa e que por isso demanda trabalho sistemático e práticas pedagógicas coerentes, aparece em diferentes documentos que foram analisados.

No documento do grupo de estudos é possível observar o detalhamento do planejamento. Este planejamento contempla etapas do trabalho, objetivos, participantes, conteúdos e ações pensadas no sentido de colocar os aspectos legais (obrigatoriedade de oferecer recuperação ao longo do processo de ensino) em prática, de maneira a oferecer novas atividades e intervenções, ampliando as aprendizagens de alguns alunos em especial. Esses estudos são organizados em pequenos grupos, em número não superior a cinco componentes, justamente para oferecer trabalho mais individualizado. Acontecem em sessões semanais (duas por semana) durante um mês. Essa forma de trabalho tem sido muito rica no sentido de oportunizar movimentos de engajamento dos alunos em aprendizagens específicas, muitas vezes resgatando aprendizagens anteriores e oportunizando que avancem de maneira mais adequada em seus estudos.

O relatório é um instrumento de comunicação de resultados às famílias dos alunos, pode ser também um meio de reflexão sobre as práticas escolares, um documento com imagens, um recorte das complexidades e ações realizadas na escola. Esse instrumento de comunicação fica arquivado na escola e pode ser acessado por outros (professores, pais, alunos, pesquisadores) e ilustra com riqueza de detalhes o que foi realizado. A escola trabalha com todas as áreas do conhecimento e entre elas encontra-se a das Artes Plásticas. Segundo diversos autores, as artes plásticas na Educação Infantil são possibilidades de manifestação da criança, seja do ponto de vista da cultura ou de seu desenvolvimento psicossocial. As manifestações culturais, os artistas e as linguagens artísticas que são trabalhadas oferecem às crianças um enriquecimento pessoal e a possibilidade de construção de novos conhecimentos. É o que se pode perceber neste relato em que a professora cita as aprendizagens relacionadas aos movimentos do artista para a realização das obras.

A seguir transcrevo alguns trechos do relatório de uma turma da Educação Infantil, já elaborado em computador. A escolha desse relatório foi aleatória, apenas como ilustração de algo que acontece na escola sistematicamente e que pode ser valorizado como um instrumento significativo em termos da possibilidade que oferece para a reflexão crítica da prática pedagógica e, também, da formação docente. O sentido dessa análise é trazer elementos que ilustrem a riqueza desse tipo de avaliação e a importância dessa forma de reflexão e registro sobre as

práticas escolares. O primeiro trecho refere-se ao trabalho realizado em Artes Plásticas, no segundo semestre de 2005.

Considerando os acontecimentos na nossa cidade, tivemos a oportunidade de trabalhar com Amílcar de Castro, artista escolhido por mim e homenageado pela Bienal do Mercosul. Este artista nos possibilitou trabalhar a pintura em larga escala, ampliando as possibilidades de criação e movimento. Exploramos movimentos corporais que estão presentes na pintura e que, muitas vezes, não percebemos: para pintar “grande”, devemos movimentar o braço bastante, já para pintar “pequeno”, restringimos o movimento dos braços e do corpo. Amílcar também tem diversas esculturas em ferro, algumas bem grandes. Explorei com as crianças materiais impressos desse artista, livros, matérias jornalísticas, fotos e visitas ao site do artista na biblioteca.



Figura 79 – Obra de Amílcar de Castro

O outro trecho interessante se relaciona a outra área trabalhada amplamente pela escola que é a da linguagem oral e escrita. Pode-se perceber que as crianças, mesmo sendo muito pequenas estão sendo desafiadas a interagir com materiais escritos, gráficos e plásticos, apreendendo suas informações que são constituintes do conhecimento acerca da língua materna.

Através destas explorações o grupo pôde fazer leituras de imagens muito ricas, atribuindo significados para as imagens: “Isso é uma porta”, “parece uma boca de jacaré”, “é uma cidade, cheia de casas”, “são círculos”, etc. Explorar espaço e movimentos corporais foram alguns dos objetivos do trabalho com esse artista.

A proposta de leitura de imagens, que a professora organizou, faz emergir a linguagem oral, objeto de pesquisa por parte das crianças dessa faixa etária, ampliando suas experiências e os significados sendo socializados. As imagens têm para cada uma delas significados distintos fazendo com que vivam a experiência estética de maneira plena.



Figura 80 – Pintura ao ar livre

Um trecho significativo se refere ao trabalho com a área motora: “Além disso, o corpo esteve em evidência em brincadeiras motoras, as quais tiveram intensa participação de todos”.



Figura 81 – Crianças do G1/2205

Por ter baseado suas ações em uma proposta construtivista, a escola acredita que cada criança vai desenvolver seu potencial criativo, atuando de maneira autônoma, sem ser estabelecido nenhum ponto de chegada igual para todos. O que se deseja é que todas as crianças se desenvolvam tendo como parâmetro elas mesmas. Isso aparece quando a professora afirma:

As aulas de educação física com o professor Márcio contribuíram significativamente para o desenvolvimento da coordenação motora das crianças. Durante as primeiras aulas com esse professor, fiquei junto das crianças, comentando que depois eles ficariam sozinhos com o Márcio. Foi uma experiência grandiosa, pois todos tiveram a oportunidade de interagir diretamente com outro professor, desligando-se de mim sem grandes resistências. Realizamos diversas brincadeiras que visaram estimular a coordenação motora tais como circuitos com obstáculos, jogos com bola (arremessar, chutar, lançar, deslocar), brincadeiras com cordas (trilhar, pular cobrinhas, passar por cima e por baixo, pendurar-se nas goleiras da quadra e no trepa-trepa e árvores do pátio).

A cooperação é uma possibilidade de ação engajada na qual todos atuam por um bem comum, e, segundo Piaget, (1977) ela pode ocorrer em torno dos 7 anos, quando a criança adquire a capacidade de ações recíprocas, ou seja, constitui a reversibilidade. Porém para esse processo iniciar, deve-se oferecer às crianças possibilidades de atuarem em conjunto estimulando a cooperação. No relatório analisado encontrei a seguinte afirmação:

Todas as nossas brincadeiras motoras proporcionaram grande cooperação entre as crianças, nas quais puderam ajudar umas às outras. Além disso, em diversos momentos de nossa rotina pude perceber a grande autonomia e independência das crianças em relação aos deslocamentos: subiam e desciam as escadas sozinhas com agilidade, assim como fizeram no trepa-trepa e na árvore, adoraram pular dos bancos e andar sobre eles na garagem. Muitos movimentos corporais também foram explorados com músicas, através de danças, simulação de movimentos de animais e coreográficos de algumas canções (Professora Raquel Oliveira).

Tomo essa afirmação como exemplo para justificar o quanto as ações de formação docente são fatores de influência na prática cotidiana. Essa professora participa de uma equipe pedagógica, que trabalha a partir de um eixo comum, voltado para a consecução de objetivos educacionais que se dá no plano do coletivo. Sua formação é planejada pela equipe de coordenação, ela assume funções e atua nessa formação. Sua atuação é no sentido de explorar o potencial de seus alunos, ampliando possibilidades, oferecendo desafios, acompanhando de perto o progressivo desenvolvimento.

Quando observei os diferentes relatórios e documentos produzidos pela instituição, pensei em como seria importante o resgate do sentido de cada um deles. Certamente não consegui abarcar toda a complexidade desses documentos, mas creio que uma certa visibilidade do potencial existente nesse tipo de prática documental pode ter sido abordada. Considero de suma importância reforçar a idéia inicial, de que a formação necessita ser um processo sistemático, construído no contexto da instituição escolar, baseado em pressupostos teóricos que irão orientar e sustentar as práticas, coletivo e compartilhado por todos os responsáveis pelo ensino.

Para efetivamente construir um trabalho de formação continuada que produza na sala de aula as inovações necessárias e que se configure de maneira adequada, atendendo à situação urgente que temos em termos educacionais, é necessário reinventar a educação e a escola. Desenvolver com os professores algo

que se materialize em competências capazes de comprometer alunos, pais, funcionários e dirigentes em uma rede de ações possíveis, que apontem a possibilidade de intervir no desenvolvimento global dos alunos, da instituição e da comunidade escolar, possibilitando a construção de um processo educativo de ensino e aprendizagem inerente à tarefa educativa da escola enquanto instituição e espaço social. Sabendo, porém, que a educação e o papel social do professor são estruturas complexas que dependem de inúmeros fatores como os valores educativos, os compromissos morais, as condições, as exigências de trabalho, as relações entre teoria e prática, o profissionalismo como categoria e instância tanto prática como de estudo e pesquisa.

Quadro cronológico de cursos oferecidos e/ou organizados pela escola projeto nos primeiros 10 anos

Conforme levantamento nos materiais do arquivo escolar, a formação oferecida aos professores e à equipe pedagógica pelos cursos pode ser reconhecida com uma prática influenciadora da forma de ver os alunos e do modo de intervir com eles no sentido de criação de uma cultura escolar construtivista.

Quadro 9 – Quadro Cronológico do Curso

ANO	CURSO	PERÍODO	PROFESSOR	CONTEÚDO	CLIENTELA
1989	Confeção de materiais expressivos	2º semestre de 1989- agosto-setembro-outubro	Gustavo Chauvet	Papel reciclado, confecção de tintas, pincéis, lápis de cera, massas de modelagem, pesquisa de pigmentos	Professores da escola e de outras instituições (11)
1990	I Seminário de Alfabetização	2 a 6 de abril	2/4-Onice Flores (PUC) 3 /4- Malvina Dorfmann(PUC) 4/4-Maria Conceição Christofoli (PUC) 5/4-Ana Maria Gonçalves e Enilda Ledermann (IEGFC) 6/4-Tania Borges Fortes (PUC)	Fundamentos Psicolinguísticos para alfabetização; Fundamentos Gerais; Interdisciplinaridade; Proposta pedagógica para alfabetização; Relatos de experiências.	Professores da escola e de outras instituições (30)
	Curso de Musicalização para professores da pré-escola	abril	Carlos Badia	Ritmo e notas; percepção auditiva; introdução à teoria da música; improvisação; exercícios; didática em musicalização; o uso do corpo como recurso	Professores da escola (10)
	Seminário A Matemática numa perspectiva Construtivista	outubro	Ana Cristina Rangel	Construção do número pela criança	Professores da escola e de outras instituições (41)
1991	II Seminário de Alfabetização e Interdisciplinaridade	22 a 26 de abril	Maria Celeste Machado Koch (GEEMPA) Elaine Vieira (PUC) Beatriz Ficher (UFRGS) Lucia Koch (GEEMPA) Veronica Alfonsin (UFRGS)	Matemática na alfabetização; Ciências naturais; Estudos Sociais; Artes Plásticas; Relatos de experiências.	Professores da escola e de outras instituições (17)
	A Matemática numa Perspectiva Construtivista	agosto	Ana Cristina Rangel	A construção do número	Professores da escola e de outras instituições (51)
	Curso- Expressão Criativa com ênfase	dezembro			Professores

	na pré-escola		Lucia Koch;Leda Maffioletti; Eva Schul	Artes Plásticas, Música, Dança	da escola (8)
1992	III Seminário de Alfabetização-A trajetória do aluno a partir do nível alfabético e a reconstrução do processo docente	23,24,27,28 e 29 de abril	1-Ester Pillar Grossi (GEEMPA) 2-Onice Flores (FAPA) 3-Cida Bergamaski (SMED) 4-Rosália Saraiva (C. Bom Conselho) 5-Inês Mamede (Escola Projeto) 6-Mari Aparecida Mendes (E. M. Martim Aranha)	1-A trajetória do aluno e a reconstrução do processo docente 2-A situação da leitura e da escrita nas séries iniciais 3-A construção da escrita a partir do nível alfabético 4-Produção textual e ortografização 5-Reconstrução do processo do professor 6-Intervenção do professor na produção dos diferentes tipos de textos	Professores da escola e de outras instituições (43)
	O Universo Infantil dos anos 90	8 a 12 de junho	Eda Tavares (Assoc. Psicanalítica de Poá) Oficinas Diana Marchi (Fac. de Biblioteconomia/UFRGS) Vera Teixeira de Aguiar (PUC) Angela Rolla(PUC) Sylvia Orthof (Escritora/RJ) Flavio Kouttzi (Com. De Ed. Assembléia Legislativa) Alfredo Jerusalinsky Ana Maria Filipouski (UFRGS)	Análise do vídeo Universo Infantil Criação Literária (Luis Augusto Ficher) Teatro(Nestor Monastério) Vídeo(Carlos Gerbase) História da Literatura Infantil Laboratório de literatura nas séries iniciais LABoratório de Literatura na Escola Infantil Literatura Infantil e Teatro Educação nos anos 90 O universo Infantil dos anos 90Literatura Infantil nos anos 90	
	A Matemática numa perspectiva ConstrutivistaÊnfase em 3ª e 4ª séries	De 10 a 20 de agosto	Ana Cristina Rangel	Reinventando o significado das 4 operações As leis de composição do sistema decimal Ampliação do campo numérico de 0 a 999/de 0 a 9999 Trabalho com o algoritmo das 4 operações Introdução de fração Noções de geometria	
1993	A Avaliação na Escola Infantil e nas Séries Iniciais	22;23 e 28 de abril	Jussara Hoffmann(UFRGS)	O significado da avaliação na escola Avaliação na escola Infantil: uma ação reflexiva Avaliação nas séries iniciais: uma perspectiva mediadora no acompanhamento do processo de construção do conhecimento	Professores da escola e de outras instituições (57)
	IV Seminário de Alfabetização	14 e 15 de maio	Maria Esther Soub (Escola da Vila/SP)	Conceito de alfabetização presente nas práticas pedagógicas Os pressupostos teóricos da língua escrita Os avanços da prática alfabetizadora-a língua e seus usos Modelos textuais na escola Na sala de aula: o lugar da leitura e da escrita As intervenções pedagógicas que contribuem no processo de letramento	Professores da escola e de outras instituições (57)
	O Cosntrutivismo e a Educação Moral, Afetiva e Intelectual	17,18 e 19 de agosto	Ana Crisitna Rangel	A gênese do respeito no des. Moral infantil Relações entre o des. Intelectual e moral O papel da relação interpessoal no des. Da moralidade Reconceituando disciplina escolar O papel da autoridade do adulto na formação do grupo de trabalho	Professores da escola e de outras instituições (45)
	Artes na Escola Infantil: o fazer e o apreciar	11 de setembro	Marisa Szpigel (Esc. Da Vila/SP)	Produção e apreciação As intervenções Pedagógicas O percurso individual do aluno	Professores da escola e de outras instituições (25)
	Projetos de trabalho em ciências, história e geografia	11 de setembro	Claudia A. Rezende (Esc. Da Vila/SP)	Ciências, história e geografia como objeto de conhecimento na Escola Infantil Relatos de projetos da Escola da Vila	Professores da escola e de outras instituições (31)
	A língua portuguesa na Escola Infantil-A linguagem como mediadora das áreas do conhecimento	11 de setembro	Lígia Schimitt (Esc. Da Vila/SP)	Trabalho com língua portuguesa na Escola Infantil e sua adequação para as classes iniciais (3 e 4 anos)	Professores da escola e de outras instituições (21)
	Avaliação Mediadora-Uma prática em construção				Professores da escola e

	Gêneros na Literatura infantil	26, 27 e 28 de outubro 8, 9 e 10 de novembro	Jussara Hoffmann Annete Baldi (Editora Projeto)	Por uma escola de qualidade Uma visão construtivista de erro e ação docente Os registros de avaliação Conto de fadas, Fábula, poesia (aspectos teóricos e sugestões de atividades)	de outras instituições (22) Professores da escola e de outras instituições (13)
1994	Iniciação à computação A Matemática V Seminário de Alfabetização: o desenvolvimento da competência leitora e escritora do aluno Oficina de Teatro: Arte Dramática na escola Infantil e nas Séries Iniciais Literatura nas Séries Iniciais: o compromisso de ensinar a gostar A linguagem LOGO nas Séries Iniciais	Abril 13 e 14 de maio 13, 14 e 15 de setembro 27, 28 e 29 de setembro 25, 26 e 27 de outubro 7, 8, 9 e 10 de novembro	Carla Saatkamp Maria Tereza Perez Soares/SP Maria Carmem Silveira Barbosa (UFRGS) Vera Mesquita/Escola Projeto Annete Baldi/Escola Projeto Claudia S. Azevedo/Escola Projeto	Princípios básicos da computação Conceitos, fatos princípios Conceito de número Procedimentos de contagem, notação, regularidades Atitudes de buscar, relacionar Orientações didáticas Uma concepção de ensino para leitura e escrita baseada numa pedagogia de projetos Leitura e produção de textos completos desde a pré-escola Sete níveis possíveis de abordagem lingüística de um texto Módulos de aprendizagem de produção de textos Modulo de aprendizagem para interrogar um texto Arte dramática e teatro formal Jogos Dramáticos: adequação à faixa etária Exercícios corporais: noção do corpo/comunicação através do corpo/conscientização Improvisações teatrais: um estímulo para as relações pessoais e para a imaginação Três tipos de leituras: socializada, mediada e individual Construindo a história do leitor-aluno e reconstruindo a história do leitor professor Os impactos sociais de uma cultura informatizada A linguagem LOGO como micromundo de exploração O trabalho com o computador utilizando o Método Clínico Perspectivas de trabalho com as Séries Iniciais	Professores da escola (16) Professores da escola e de outras instituições (41) Professores da escola e de outras instituições (45) Professores da escola e de outras instituições (11) Professores da escola e de outras instituições (13) Professores da escola e de outras instituições (12)
1995	A Música na escola Seminário de Literatura Infanto-Juvenil com Escrita com Imagens e Arte com palavras	25, 26 e 27 de abril 30, 31 de maio e 1º de junho	Dulcimarta Lemos Lino/Escola Piá Piano Conferência 1-/Caludia Caimi Unlji Conferência 2/Márcia Ivana de Lima e Silva/Ritter dos Reis com debate com Ângela Lago/escritora/RJ Conferência 3/Annete Baldi/Projeto Conferência 4/Jaime Ginzburg/UFMS Conferência 5/Ângela Lago/RJ	Formas de ação para a construção do pensamento musical da criança Modos de exploração do corpo e da paisagem sonora como instrumento de musicalização Repertório Infantil Desenvolvimento vocal dos professores participantes Panorama da Literatura Infantil no Brasil: as inovações Uma narrativa expressionista-um olhar para o cotidiano O poder do narrador-um olhar para o popular Um cântico de imagens-um olhar para o erudito A imagem como forma de narração	Professores da escola e de outras instituições (30) Professores da escola e de outras instituições (48)
1996	Textos Informativos: Um importante instrumento para a vida do estudante Computadores na Educação	19 e 20 de abril 21 e 22 de junho	Marília Costa Dias/Escola da Vila Vitor Ricardo Duarte/Escola Projeto	Tipologia Textual Funções da língua Textos expositivos Textos de informação Relatos históricos e biografias Compreensão textual Estruturas de organização formal dos textos O sistema LOGO e a escola construtivista Indo além da linguagem LOGO O computador nas diferentes áreas do	Professores da escola e de outras instituições (22) Professores da escola e de outras instituições (8)

				conhecimento A intervenção pedagógica	
1997	A criança e o aprendizado da ortografia: o papel da escola	21 e 22 de março	Arthur Gomes de Moraes/UF de Pernambuco	Por que ortografia? Aspectos conceituais introdutórios e fetores que influenciam o aprendizado da ortografia Resultados de pesquisas com crianças de classe média e popular A ortografia na sala de aula Exemplos de atividades	Professores da escola e de outras instituições (110)
	Oficinas de Ensino de Estudos Sociais	25 e 26 de abril	Antônio Castrogiovani/UFRGS	Alfabetização em espaço e tempo Noções e categorias de Sociedade, Espaço e Tempo Alfabetização em espaço e tempo Organização e seqüência de atividades	Professores da escola e de outras instituições (30)
	Oficinas de ensino da matemática: O uso do jogo na educação matemática	24 e 26 de maio	Lea Volquind/PUC	Análise de jogos para construção dos conceitos básicos Número; Sistema de numeração decimal; Operações em número O jogo na resolução de problemas	Professores da escola e de outras instituições (30)
	Oficina de ensino: O ensino da ciência como solução de problemas	25 e 28 de junho	Ealine Vieria/PUC	Alfabetização em ciências e aprendizagem dos primeiros conceitos científicos: da observação à aplicação Organização de seqüências de atividades através de redes conceituais envolvendo noções básicas de química, física e biologia	Professores da escola e de outras instituições (30)
	Aprender a olhar: uma visão interdisciplinar	17 e 18 de setembro	Ana Meira/Centro Lídia Coriat Rosani Leão Miller/Diretoria da Soc. Brás. De Psicomotricidade Zulema Garcia Yanez	A contribuição da psicanálise e da psicomotricidade para prática construtivista na escola infantil e séries iniciais Multidisciplina, Transdisciplina e Interdisciplina Possibilidades de utilização do computador na escola construtivista Características da produção de imagens no computador	Professores da escola e de outras instituições (23)
	Arte e tecnologia: O uso de computadores no ensino das Artes Visuais	5, 6 e 7 de novembro	Vitor Ricardo Duarte/Escola Projeto	Metodologia triangular (DBAE) Planejamento, organização e execução dos projetos pedagógicos Imagem digital e possibilidades de uso	Professores da escola e de outras instituições (7)
1998	Leitura de texto e imagem na Literatura Infantil	28 e 30 de abril	Ângela da Rocha Rolla/PUC/FAPERGS	Educação do olhar do leitor-riqueza da produção literária infantil Leitura de ilustrações-técnicas e estilos dos ilustradores Possibilidades de leitura de um texto infantil Relações entre texto e imagem	Professores da escola e de outras instituições (25)
	A obra de arte e suas múltiplas leituras	18 e 19 de junho 20 de junho na galeria de arte	Miriam Tolpolar/Artista Plástica/Professora do Ateliê Livre da Prefeitura de Porto Alegre	Compreensão da obra de arte Múltiplas possibilidades de leitura da obra de arte Experiências e vivências na galeria de arte	Professores da escola e de outras instituições (16)
	Didática das Ciências Naturais	12 e 13 de agosto	Hilda Weissmann/Argentina/Doutora de Psic. Evolutiva na U. de Barcelona	O ensino de ciências As práticas docentes Enriquecendo a prática do ensino de ciências	Professores da escola e de outras instituições (40)
	Ensinar e Aprender Ortografia	23 e 24 de outubro	Arthur Gomes de Moraes/U F. Pernambuco/Doutor em Psicologia pela Universidade de Barcelona	Revisão do papel da escola na promoção da competência ortográfica da criança Aspectos que os alunos precisam aprender ou memorizar Situações de ensino aprendizagem dentro do enfoque construtivista	Professores da escola e de outras instituições (112)
	Oficina de Projetos	7,14,21 e 28 de novembro (sábados) 9,16,23 e 30/11 (segundas)	Ana Isabel Lima Ramos/Escola Projeto/Coordenação Pedagógica Elizabeth Baldi/Escola Projeto/Coordenação Pedagógica	Planejamento do ensino- Porque e para quem? Projetos-etapas e aspectos mais importantes A questão da integração-uma nova forma de olhar as diferentes disciplinas do currículo escolar	Professores de outras instituições (72)
1999	Literatura se ensina? Oficina de criação de projetos de leitura	6 e 13 de maio	Ângela da Rocha Rolla/PUC	Metodologias de trabalho com a Literatura Infantil	Professores da escola e de outras instituições (49)
	Seminário Internacional da Escola da Vila em Porto Alegre	28 e 29 de maio	Mirta Castedo/Universidade Nacional de La Plata/Argentina	Práticas de Linguagem na escola: Continuidade e diversidade através dos ciclos e das áreas	Professores da escola e de outras instituições (50)
	Oficina de Literatura				

	Oficina de criação de Projetos de Leitura: Literatura se ensina?	11 e 12 de junho	Elias José/Escritor/MG	A educação do ser poético:a linguagem poética e seus aspectos lúdicos O professor e a criança envolvidos ludicamente no universo multissignificativo da palavra O imaginário infantil-ouvir, contar, ler e escrever histórias	Professores da escola e de outras instituições (40)
		19 e 26 de agosto	Ângela Rolla/PUC	As estruturas das narrativas Brincando com o folclore	Professores da escola e de outras instituições (40)
	Oficina de Música	11 de setembro	Simone Raslan/Pianista e Educadora musical	Metodologias de trabalho com a Literatura Infantil	Professores da escola e de outras instituições (58)
	Oficina de Dança	18 de setembro	Heloisa Peres/Bailarina/Professora de dança	Vivência, através da audição, execução e composição do universo musical	Professores da escola e de outras instituições (27)
	Oficina de Histórias Infantis	25 de setembro	Crisitina Pacheco/Contadora de Histórias em Hospitais	Sensibilização à dança e consciência do movimento A improvisação como exercício de formatividade	Professores da escola e de outras instituições (20)
	Oficina de Poesia	25 de setembro	Mario Pirata/Poeta e Artesão	O papel do contador de histórias Preparação do ouvinte Formas de apresentação das histórias	Professores da escola e de outras instituições (30)
	Oficina de Artes Plásticas	2 e 4 de outubro	Suzana Rangel/UFRGS	Exercício, experimentação e manuseio da poética contemporânea Linguagem, criatividade e relação entre as diferentes formas de expressão A construção da Linguagem gráfico plástica na criança O processo do próprio professor O papel do professor na construção da criança	Professores da escola e de outras instituições (39)

5 REFLEXÕES POSSÍVEIS

Ao finalizar este trabalho de pesquisa, percebo que a história que nele foi contada não acaba nesse fragmento de texto. Ao contrário, como toda história, ela permanece circulando, oferecendo novas histórias, cada uma delas com um novo olhar, mais afinado, graças à reflexão que toda a história oportuniza.

Uma afirmação, a qual pude compartilhar, no 14º Encontro Sul-Riograndense de Pesquisadores em História da Educação, cujo tema foi Cultura Material Escolar: Memórias e Identidades, citada pela colega e já mestre em educação, Clarice Magalhães, me tranqüilizou e fez com que eu colocasse os pés no chão. Em seu trabalho, intitulado A Escola de Belas Artes de Pelotas (1949-1972) primeiras aproximações (2008), afirmou: “Eu não escrevi a história da instituição e sim uma história. Escrevi a minha experiência a partir dos documentos dos quais tive acesso”.

Fiquei bem mais tranqüila, pois eu também não escrevi a história da Escola Projeto, mas uma história, a partir de minha experiência. Cada um pode falar sobre pontos de vista diversos e isso é o aspecto mais interessante para a educação.

Os objetivos desta dissertação visavam abordar um aspecto da instituição escolar que pode ser foco de novos estudos e pesquisas na área da formação em serviço. Este aspecto diz respeito às práticas pedagógicas e, em especial, à constituição dos arquivos escolares vistos como fonte de informação, materiais concretos que refletem as formas de organização da instituição. Documentos que podem ser acessados e, por isso, socializados. Ações que podem servir como meio de aprofundamento das atividades de ensino. Um contexto de ampliação da ação da instituição escolar enquanto centro de formação docente.

Através do estudo foi possível perceber a constituição histórica e de formação de uma instituição escolar, na qual os documentos elaborados pela Escola Projeto, ao longo de sua trajetória, tornaram a aproximação à cultura escolar mais acessível, devido sua dinâmica de organização e documentação pedagógica. Nessa organização, foi possível perceber as atitudes e práticas elaboradas para a concretização de um trabalho coletivo de formação, ensino e constituição de práticas pedagógicas voltadas para a formação dos docentes em seu contexto de trabalho.

Esse tipo de proposta abre a possibilidade de pensarmos a escola como um lugar de formação, não só dos alunos, mas de seus docentes e da própria comunidade escolar. A escola vista então como um centro de formação contínua, que se move em função de suas demandas, que são percebidas e trabalhadas na perspectiva de experimentações coletivas de seu corpo de atores.

Nas escolas, o dia-a-dia acaba se sobrepondo às possibilidades de reflexão, fazendo com que as práticas, muitas vezes consistentes e ricas, sejam levadas pelo tempo, esquecidas, perdendo toda a riqueza que possuem em termos de memória coletiva.

A documentação pedagógica, nessa perspectiva, pode ser analisada como fonte de memória e de pesquisa. Cada documento guarda em si vestígios dessas práticas e o seu armazenamento, consciente e planejado, oferece a possibilidade de acesso a esses conhecimentos, sem que haja a perda de sua legitimidade, mesmo com o passar do tempo.

Quando analisei alguns documentos representativos da fase inicial de constituição da Escola Projeto, os quais foram produzidos nos primeiros anos, como as atas de reunião administrativa ou pedagógica, pude perceber que guardavam em si uma riqueza de detalhes que foram potentes o suficiente para demonstrar os focos de atuação observados pela escola, na época, as áreas de estudo por parte da instituição, enfim, refletidas e representadas pelas palavras escritas. Assim, ocorreu com os demais materiais que foram analisados, eles traziam em si um imenso espectro de possibilidades. Atualmente, esses documentos permanecem como elementos chave das ações pedagógicas da escola. Possibilidades relacionadas às questões didáticas, filosóficas, metodológicas e de formação. Tudo isso foi representado a partir do conteúdo desses documentos.

Não pretendi, entretanto, abordar em profundidade a complexidade das questões didático-pedagógicas, pois entendo que essas questões são amplas e necessitariam de um estudo mais denso para poder encontrar todos os seus elementos e alcançar certa coerência.

O que me propus a fazer foi abrir a discussão, colocando em foco o instrumental do arquivo escolar. Este instrumental pode ser representado pelas práticas que são documentadas, o qual pode ajudar na reflexão sobre o papel da escola como instituição na formação de uma ação pedagógica mais consistente.

Acredito nas ações realizadas em conjunto. Vejo que essa reflexão gerada pelo coletivo de atores na instituição escolar produz um movimento dinâmico de aprendizagem permanente. Esse movimento atua no sentido de girar a roda do dia-a-dia no sentido contrário. O giro passa a ser o motor de ações que originam mudanças, abrem perspectivas de trabalho, modificam a escola para acertar o ritmo da instituição, adequando-o ao ritmo dos alunos, maiores merecedores de nosso esforço e dedicação. Um movimento de dinamicidade e historicidade, entrelaçado e reconhecido por nossos olhares de docentes.

Essa visão sobre a escola e os atos educativos, de algum modo, foi sendo formada a partir de experiências que observei na Escola Projeto. Experiências marcantes no sentido da formação, no sentido de imprimirem em mim e nos meus parceiros de profissão uma postura investigativa e aberta ao novo. Condições que julgo importantes para a realização dos objetivos educacionais, que se referem à formação integral dos alunos.

A partir das experiências analisadas na pesquisa certas colocações parecem agora serem necessárias, em vista de possibilitarem uma certa abertura de horizontes, relacionada à importância dos documentos pedagógicos, como forma de materialização das práticas e, conseqüentemente, da manutenção de um processo de formação continuada.

O trabalho do professor pressupõe responsabilizar-se pelo processo de aprendizagem do outro e por isso pode ser visto como uma espécie de cuidado. Um cuidadoso acompanhamento de um processo progressivo, no qual os sentimentos e as relações interpessoais circulam, se abastecem e transformam. Observar o outro e compreender seus sentimentos é necessidade básica quando se trabalha com a educação continuada, pois vão dar suporte para a problematização de situações vividas no cotidiano escolar, por sua vez, ricas para a construção e socialização de saberes profissionais.

É de suma importância que as instituições escolares reconheçam que as práticas realizadas no cotidiano têm uma significação própria e que o registro dessas práticas guarda uma possibilidade de acesso em termos de conteúdos de formação muito relevante. É notório e se percebe nos textos e materiais de pesquisa, que as escolas, em geral, mudam suas práticas, mas pouco delas é registrado, no sentido de não termos como tradição a formação de acervos e de memórias pedagógicas.

A sala de aula em algumas realidades parece ser um território solitário, no qual os protagonistas muitas vezes têm estado em lados opostos, sem que haja a possibilidade de socialização do que ocorre nesse espaço pedagógico que é também um espaço de práticas sociais.

Ao longo da pesquisa, a partir das práticas e documentos pedagógicos da Escola Projeto, foi possível perceber que esse cotidiano tem como ser evocado à medida em que os documentos, registros, formas de comunicação de resultados são disponibilizados, seja pela pesquisa ou pelas práticas já incorporadas pela escola. Por qualquer uma dessas vias, é possível acessar ao que é vivido, ao que é feito na escola, seja em relação às práticas escolares, seja em relação à formação de seu corpo docente.

Todas as questões que surgem no dia-a-dia de uma instituição são por este ponto de vista tomadas como o combustível de trabalho, como aquilo que move as ações. Professores precisam conviver trabalhar e aprender, construindo-se diariamente, trabalhando em um mundo que se transforma. A escola é um lugar no qual as transformações determinam o andamento de ciclos: anos, meses, trimestres, semestres. Nesses ciclos, o professor se encontra ou se perde, de acordo com sua capacidade de conviver. Essa capacidade pode ser construída.

É possível conhecer o trabalho que acontece na escola, lendo os seus relatórios de avaliação trimestrais ou semestrais, conforme a etapa da escolaridade. Quando observamos os documentos utilizados nas mais diversas práticas (reuniões, encontros com especialistas, seminários, cursos, palestras, situações de visitas de convidados, eventos culturais, entre outros), percebemos que o que ocorre na escola está intimamente relacionado aos princípios pedagógicos, às crenças e convicções que se fazem coerentes, explicitando o que se deseja da instituição escolar.

O arquivo escolar, ou a criação de uma postura de manutenção de um acervo de documentos, sistemática e refletida, é sob o ponto de vista da formação um dos procedimentos necessários para garantir que as práticas pedagógicas sejam registradas e socializadas, tanto no próprio meio escolar como fora dele.

Segundo os autores do relatório Delors (2003), ensinar é uma arte e uma ciência e a relação professor-aluno é o cerne do processo pedagógico. Essa crença no potencial afetivo e de sua relação com a aprendizagem pode ser vista sob a ótica de que também o professor pode aprender. Em sua formação, ele precisa ser movido por ações que o tirem da posição de inércia, originada a partir da

complexidade da realidade que tem enfrentar todos os dias, fazendo com que se movimente num sentido progressivo, crescendo sempre de novas informações, de novos movimentos que trazem vivacidade e dinamicidade ao processo de formação continuada permitindo mudanças efetivas no quadro de profissionalismo enquanto categoria.

Segundo os autores do relatório Delors (2003), o ato pedagógico é uma relação de intimidades que está continuamente sendo questionada e posta à prova. A personalidade madura vai aprender a ouvir e ver, para poder agir de modo mais consciente e crítico. O ouvir os outros é fundamental para as relações interpessoais, em especial aos professores. Um outro aspecto importante, que decorre dessa capacidade, é a possibilidade de trabalhar. O trabalho é uma necessidade, pois grande parte da capacidade da pessoa adulta é ser gerativo. Geratividade é a tendência a produzir algo, a cuidar de algo, a ser, enfim, alguém que prepare as próximas gerações.

Outro aspecto importante que sustenta a formação continuada é a gestão da escola. Em relação a isso, os autores do relatório Delors (2003, p. 163), colocam que é preciso fazer com que a direção das escolas seja confiada a profissionais qualificados, portadores de formação específica, sobre tudo em matéria de gestão. Com essa formação adequada irão fazer com que a escola se organize como instituição que vive uma cultura escolar de formação continua. Essa cultura não existe a priori, deve ser construída e fazer parte do currículo escolar. Conforme Contreras (2002), “isto exige aceitar a pluralidade, a diversidade de perspectivas e valores e o diálogo como única forma de obtermos a compreensão compartilhada”. Com isso busca-se uma formação que valorize o auto-conhecimento como uma categoria de análise importante no processo de construção do professor e da autonomia profissional. Uma formação que se dá no contexto de práticas coletivas nas quais as relações entre gestores, professores, alunos e famílias acontecem a de forma sistemática e complementar.

Uma das ações que viabiliza essas relações é o contato dos professores em formação continuada com professores experientes, fazendo a troca de informações e experiências. Com isso, o papel de pesquisador e de intelectual da educação pode ser retomado ou até construído. Sabemos que a escola tem a missão de trabalhar o conhecimento, mas também estabelecer o diálogo social com sua comunidade escolar. Pode a escola para isso estabelecer um diálogo com seus professores,

buscando instrumentalizar suas práticas através de uma formação continuada que oportunize pensarem sobre o trabalho didático, no dia-a-dia, com os problemas que surgem no cotidiano com alunos, pais e funcionários, elaborando alternativas, testando ações emergentes, registrando resultados e descobertas, socializando-as entre si em com outros professores.

É preciso dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação. Para isso acontecer, precisamos lançar para o horizonte utopias buscando construí-las. Precisamos cultivar uma atitude crítica e reflexiva sobre a profissão docente percebendo que a educação é uma construção social, passível de transformações, que pode ser renovada a cada ação cotidiana. Ela pressupõe uma identidade, uma possibilidade de formação de novas práticas. Com essa visão mais consciente e de certo modo afastada do cotidiano escolar, podemos ter mais condições de analisar criticamente as demandas e suas possíveis alternativas, democratizando assim o processo de ensino e aprendizagem.

A questão que se coloca, de forma multifacetada, é como podemos pensar a necessidade de criarmos uma nova cultura escolar, de cooperação entre os professores e todos os envolvidos na gestão da escola. Cooperação esta que não está dada a priori, pelo simples fato de ser necessária. É um procedimento que precisa ser construído e, portanto, passível de ser ensinado. Essa nova cultura deve levar em conta inúmeros aspectos, mas precisa estar em consonância em sua base com uma perspectiva que respeite as crianças em suas potencialidades. Percebe-se que uma das maiores tarefas dos educadores está situada no grande desafio de desconstruir a visão conservadora sobre a educação que é representada pela expressão “por que aqui é assim”! Segundo Cortella (1999), é urgente que se humanize o processo educativo, sob pena de estarmos fadados ao fracasso tanto em termos de objetivos de ensino como em termos de sociedade.

É essencial estimular a produção escrita em relação a esse aspecto da formação e divulgar o trabalho dos professores, pois isso faz com que se revele o prestígio social do trabalho docente, através de relatos de práticas concretas. Conforme Nóvoa (2004, p. 8-9), devemos revelar as práticas renovando a profissão, dando visibilidade a elas e utilizando-as como meio de formação. As práticas podem ser estratégias de formação que mobilizem os professores no sentido de resgatar o trabalho docente. Podem também ser utilizadas como meios de observação mútua, nos quais os professores podem ampliar suas formas de pensar sobre um mesmo

aspecto, reelaborando suas ações. Em todas elas haverá sempre a necessidade de sustentação ou argumentação dessas práticas, o que pode contribuir para o avanço no nível de reflexão e entendimento do processo educativo pelos professores e de sua formação profissional.

Nesse sentido, faz-se necessária a reflexão no que se refere à formação continuada, pois na solidão da sala de aula, afastados ou no marasmo das instituições públicas como poderão os professores se interrogar? Qual o papel então que escola pode assumir ou desenvolver? Pode a escola ser formadora também de professores, enquanto ensina aos alunos? Assim é importante pensar que o trabalho de formação e de gestão escolar precisa reconhecer a necessidade de se criarem dispositivos que interfiram nesse marasmo, causando certa inquietação e criando uma dinâmica de questionamento das práticas realizadas. Essa não é uma questão simples ou que possa ser resolvida de imediato. É muito difícil lidar com as grandes e pequenas situações do dia-a-dia escolar. Mexer nas dinâmicas das instituições é assumir um desafio gigantesco. Para isso, é necessário a formação de equipes de coordenação pedagógica escolar que levem em conta a necessidade de formação de espaços educativos dentro das escolas, nos quais os professores possam se formar em serviço e enquanto equipes pedagógicas. Essas equipes precisam de condições de trabalho que garantam espaços de estudo, reflexão, pesquisa e avaliação, a partir de experiências nas salas de aula. Condições materiais que viabilizem as condições simbólicas e sociais. Condições que contemplem momentos de planejamento entre as equipes de uma mesma série ou etapa, reuniões de estudo sobre problemas vivenciados no cotidiano. Não se pode estudar apenas a partir de modelos prontos ou de outras realidades que não aquela que temos que organizar e desenvolver todos os dias.

Segundo Antonio Nóvoa (2004), o trabalho de formação de professores não pode ser prescrito, normativo no sentido de dizer o que se deve fazer, mas pode sim originar questões que precisarão ser respondidas pelas equipes pedagógicas das escolas. Não podemos continuar a conceber a educação e as práticas pedagógicas como isentas da necessidade de planejamento e reflexão inerentes ao dia-a-dia escolar.

O professor pode resgatar sua autonomia exercendo um papel mais dinâmico e responsável, agindo de forma a legitimar a necessidade de

aprofundamento das ações, de reflexões a partir de problemas semelhantes, de propostas e diálogo com os alunos, de reformulações.

Isso tudo, certamente, pode acontecer no contexto de uma instituição escolar e com o seu coletivo de docentes. O que precisamos compreender então é como fazer com que a identidade e o potencial criativo de cada instituição possa se desenvolver e emergir a partir de suas práticas.

Na Escola Projeto os documentos pedagógicos e os próprios ícones da instituição (Hino da escola, Logotipo, Uniforme escolar, materiais didáticos) representam uma cultura de respeito ao educando e ao desafio de formação integral e permanente de todos: alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral. A escola é vista como um centro de formação, um lugar que abriga a possibilidade de criação de espaços de pesquisa, de elaboração, como se fosse um laboratório. Um lugar de experimentações e descobertas. Local esse que é construído, que não está pronto e que não é dado de maneira indireta. São os professores, coordenadores e dirigentes que o fazem através da pesquisa e da produção de novos conhecimentos. A pesquisa se dá pela possibilidade de ver os documentos pedagógicos como objetos que resguardam as práticas e os conteúdos de formação, valorizados como tal e por isso bem conservados pela instituição.

Essa escola valoriza a potencialidade que existe nas práticas de formação docente e, por isso, investe fortemente nessa área. Isso acarreta um clima de respeito e de reconhecimento em relação ao papel do professor e às possibilidades da educação. Transforma a escola em um lugar de aprendizagem e desloca o professor para um patamar de eterno descobridor de novas maneiras de ensinar, acreditando que ele estará sempre aprendendo, em momentos diversos de acordo com as possibilidades do momento em que se encontra.

Um exemplo do que foi afirmado, e que poderia oportunizar outras pesquisas e investigações, é como a valorização e reconhecimento das ações desencadeadas pela Editora Projeto, em especial pela Revista de Educação, criada pela Editora em parceria com a Escola Projeto podem significar avanços formativos e profissionais. Nessa revista o potencial formativo se manifesta na medida em que os docentes se colocam em posições diversas às encontradas normalmente na escola. Atuam como pesquisadores e sustentam suas ações através das diferentes formas de representação, das teorias utilizadas para dar sustentação às práticas e de seu testemunho em relação a um determinado aspecto da ação educativa.

Acredito que essas manifestações produzem aquilo que Nóvoa (2004) considera como essencial para a retomada do valor profissional dos docentes: a socialização das práticas e o reconhecimento do valor social da ação educativa.

Ao longo do percurso da pesquisa, fui ampliando a capacidade de reflexão acerca das possibilidades, valores, coerências, pontos de ruptura ou conflitos e características das experiências formativas das quais participei. Vejo que essas experiências são fontes de informação e de reflexão. Podem contribuir com uma melhor compreensão da relevância de algumas práticas, sua importância e abrangência. Percebo que os horizontes de pensar a escola como instância formadora se fortaleceram em mim, trazendo também a forte compreensão sobre a importância do papel do coordenador pedagógico em uma instituição escolar. Percebi, ao longo deste estudo, que esse papel necessita ser resignificado através da visibilidade e do reconhecimento de ações importantes para sua consecução. Entre elas destaco a possibilidade de diálogo entre as pessoas e, a partir delas, entre as diferentes teorias; a convivência, as trocas; a possibilidade de reflexão das experiências cotidianas. Todas essas ações, encadeadas e sustentadas por projetos pedagógicos constituídos coletivamente podem representar identidades a serem construídas.



6

HINO DA PROJETO**Letra:** Alunos da 4ª série/1998

(Alfredo, Bruno, Carolina, Elisa, Karen, Kellwin, Luciano, Luiza B., Luiza S., Marina, Natália, Rafael, Ricardo S., Ricardo B., Theodoro, Victória e Yasmine)

Música: Beth Baldi

A Escola Projeto
 Uma escola pioneira
 Ensina de tudo e até...
 Boas maneiras!
 Sempre foi legal
 Desde o maternal
 Esta escola vai mudar, mas é só
 Pra melhorar!

Vem aqui, que é muito tri
Vem aqui, que é muito trilegal
Pequena em tamanho
Grande em ensino e afeto
Esta é a nossa escola
Esta é a nossa Projeto

Ensino que a gente gosta
 Livros com alegria
 Estudos, passeios e mais:
 Biblioteca todo o dia!
 Tem aula de Português,
 Música e Inglês,
 Teatro e Computação
 E os professores te dão atenção!

Vem aqui, que é muito tri...

Tem tanta amizade,
 Harmonia e solidariedade
 Descobertas, armações e mais:
 A roda de canções!

Vem aqui, que é muito tri...

REFERÊNCIAS

AMORIM, Eliane Dutra. Arquivos Fontes e Novas Tecnologias. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Questões para a História da Educação**. Campinas: Editores Associados, 2002.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e HORN, Maria da Graça. Por uma Pedagogia de Projetos na Educação Infantil. **Pátio**, Porto Alegre, Artmed, Ano 2, n. 7, nov. 1998 – jan. 1999.

BARROSO, João. A História das Instituições escolares: A escola como objeto de estudo. In: PINTASSILGO, Joaquim et al (orgs.) **A História da educação em Portugal: Balanço e perspectivas**. Edições ASA, 2007.

BUFFA, Éster. História e filosofia das instituições escolares. In: ARAÚJO, Jose Carlos Souza & GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Uberlândia, Autores Associados, 2002.

CABANAS, Jose Maria Quintana. **Teoria da educação: concepção antinômica da educação**. Madrid : Dickinson, 2002.

CONTRERAS, J. **A Autonomia do professorado**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORTELLA, Mario Sérgio. Conhecimento escolar: epistemologia e política. In: _____. (org.). **A Escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999, p.153-159.

DELORS, Jacques (relator). **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo : Cortez, 2003.

DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A Invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

ESCOLANO, Augustin. Arquitetura como Programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio e ESCOLANO, Augustin (orgs.). **Currículo, Espaço e Subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

JOSSO, Marie-Cristine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo-Cortez, 2004.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, São Paulo, n. 1, dez. 2001.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao Estudo da Escola:** nova bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. Rio de Janeiro: ED UERJ, 2002

MAGALHÃES, Justino. A construção de um objeto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto-a investigação em história das instituições educativas. **Educação**, Novo Hamburgo, Unisinos, v. 11, n. 2), p. 69-74, maio/ago. 2007.

MOROSINI, Marília Costa. O professor do ensino superior na sociedade contemporânea. In: ENRICONE, Délcia (org). **A Docência na Educação Superior:** sete olhares. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2008.

MOSQUERA, Juan Jose Mouriño. STOBÄUS, Claus Dieter. Auto-imagem, Auto-estima e Auto-realização na Universidade. In: ENRICONE, Délcia (org). **A Docência na Educação Superior:** sete olhares. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2008, p. 111-118.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, São Paulo, n. 10, dez. 1993.

NÓVOA, Antonio. **Entrevista.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.p.8-9

PIAGET, Jean. **O Julgamento Moral na criança.** São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA PROJETO. Porto Alegre, 1995, 238 p. (mimeo)

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: _____; ESCOLANO, Augustin (orgs.). **Currículo, Espaço e Subjetividade**: a arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

WERLE, Flavia Obino Correa. História das Instituições Escolares de que se fala?. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.) **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Curitiba: Autores Associados, 2002
Autores Associados, 2002