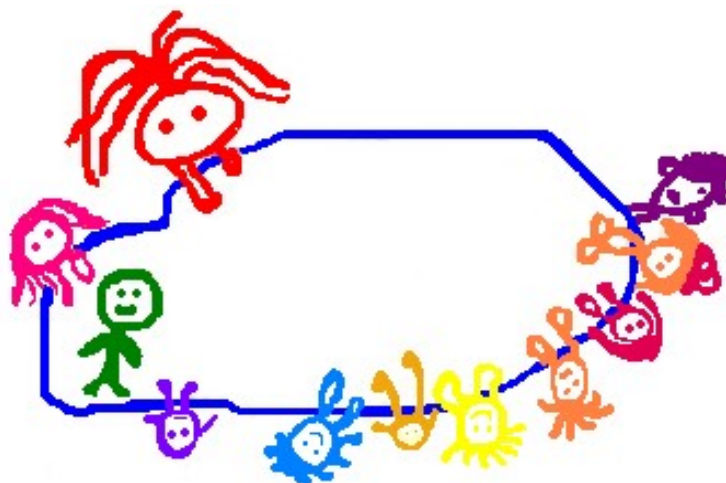


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE
ESCOLA MUNICIPAL CIDADE DO RIO GRANDE



JUNTOS SOMOS + CAIC!

Projeto Político Pedagógico

Rio Grande, 2016

Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
Escola Municipal Cidade do Rio Grande

Equipe Pedagógica

Direção: Débora Amaral

Vice-direção: Maria Alice Magalhães (Manhã), Carla Beatriz Xavier Tavares (Tarde) e Gisele Ruiz Silva (Noite)

Coordenação Pedagógica da Educação Infantil: Kellen Alves de Oliveira (a partir de 01/06/16)

Coordenação Pedagógica dos Anos Iniciais: Alessandra Obelar

Coordenação Pedagógica dos Anos Finais: Fabio Alexandre Dziekaniak

Coordenação Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos: Meri Elen Baptista Bastos

Coordenação de Projetos e Estágios: Janaina Noguez

Coordenação de Educação e Direitos Humanos: Liane Orcelli Marques

Coordenação de Comunicação e Cultura: Maria de Fátima Santos da Silva

Telefone: (53) 32336657

E-mail da Escola: caic.escola.rg@gmail.com

DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E DO DIAGNÓSTICO

Breve resgate histórico do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente e da Escola Municipal Cidade do Rio Grande

O Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC/FURG) emerge na década de 1990 dentro de um contexto histórico marcado pela discussão e constituição de propostas – no âmbito mundial – que buscavam superar o grave quadro de exclusão social, política e econômica que acometia as populações dos países denominados subdesenvolvidos ou pertencentes ao terceiro mundo. O Brasil apresentava índices muito abaixo dos esperados¹ e isso exigia do Governo Federal medidas que pudessem superar a situação de miserabilidade, ausência de acesso ao processo de escolarização formal e atendimento integral nos campos da educação e saúde.

Nesse sentido, através do “Projeto Minha Gente”, em 14 de maio de 1991 foram criados os CIACs (Centro Integrado de Apoio a Criança). Seu intuito era garantir o atendimento básico em saúde, educação, assistência e promoção social de forma integrada. A Cidade de Rio Grande foi contemplada com uma dessas Unidades, a qual foi construída dentro do espaço da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), no Campus Carreiros, que se configura como um espaço privilegiado para o atendimento e diálogo com famílias que enfrentam situações de vulnerabilidade social, ambiental, política e econômica.

Mesmo antes do encerramento das obras (que previam a construção de mais de cinco mil CIACs), o projeto já havia sofrido sucessivas transformações. No ano de 1992, após as mudanças de governo, o Presidente da República, Itamar Franco, passou a coordenação dos CIACs para o MEC (Ministério da Educação e do Desporto). Isso acarretou a alteração da nomenclatura dos

¹ De acordo com dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD/IBGE) existiam, na década de 1990, 60 milhões de crianças e adolescentes de zero a dezessete anos apartados da escola, isso equivalia a 41% da população total do país. Cerca de 15 milhões de pessoas eram consideradas indigentes.

Centros para CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente). Para além de uma questão de siglas, houve mudanças na sua proposta. Ela passa a ter como base a Pedagogia da Atenção Integral, que propõe articular e integrar os diferentes serviços voltados às crianças. Sua prática era baseada nos subprogramas, como: Proteção Especial à Criança e à Família; Proteção à Saúde da Criança e do Adolescente; Educação Infantil (creche e pré-escola); Educação Escolar; Esportes; Cultura; Educação para o Trabalho; Alimentação.

Em Rio Grande, o CAIC iniciou suas atividades em 1994. O fato de ter sido construído dentro da Universidade (FURG) possibilitou uma estrutura de funcionamento, bem como propósitos e ideias que se diferenciavam dos demais CAICs. Elucidando isso, cabe destacar o convênio firmado entre a Prefeitura Municipal do Rio Grande e a FURG para a criação da Escola Municipal Cidade do Rio Grande. A Escola atualmente atende à Educação Básica, isso implica a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos.

O público atendido, desde a sua fundação, é formado por moradores do entorno – Bairros Castelo Branco II, Cibrazém, Cidade de Águeda, Vila Maria e adjacências. As precárias condições de vida de grande parte dos estudantes atendidos pela escola são latentes. Isso se manifesta na precariedade no que tange a inserção no mercado de trabalho, a vulnerabilidade em suas diferentes formas, a injustiça social e ambiental e a violação de direitos humanos básicos.

Quando firmado o convênio entre a FURG e a Prefeitura Municipal (através da então, Secretaria Municipal de Educação e Cultura) instituiu-se uma organização de trabalho e funcionamento que, com algumas transformações vem se mantendo até a contemporaneidade. A supracitada parceria prevê, desde 1994, a utilização da estrutura do CAIC, viabilizando o funcionamento da escola através de um sistema de gestão compartilhada entre ambas as instituições.

Nesta parceria, coube ao município o gerenciamento de recursos humanos e a merenda escolar e à Universidade o gerenciamento acadêmico e administrativo. Assim, são de responsabilidade da Universidade: Direção – comum à Escola e ao Centro – Coordenadores setoriais na Área da Saúde (já que o Centro possui um posto médico em suas dependências, também conveniado com o Município – Secretaria de Município de Saúde); a

Coordenação da Ação Pedagógica, a Coordenação da Ação Estudantil e a Coordenação de Estágios e Projetos, as quais compõem a tríade que constituiu o NAPEX (Núcleo de Ações Pedagógicas e Extensionistas), além de assistente social, pedagogo escolar e profissional de psicologia.

Com o início das atividades no Centro foi criado um projeto de trabalho intitulado “Projeto Ágora”, que teve em sua origem um grupo interdisciplinar de professores de diferentes departamentos da Universidade. A proposta contemplava carga horária de 40h semanais com o grupo de professores, os quais deveriam ter dedicação exclusiva, sendo esta dividida entre um turno em sala de aula e no inverso, preenchido por reuniões diárias para formação e discussões administrativas e sociais.

O Projeto Agora tinha como objetivo buscar uma prática comunitária qualificada, valorizando e estimulando relações sociais mais humanizadas. Assim, de acordo com o explicitado no Projeto Ágora (1994), o intuito inicial seria o de preparar o cidadão, criando condições para que esse pudesse lutar por seus direitos, construindo sua cidadania efetiva. Através de sua proposta político-pedagógica seriam proporcionadas experiências participativas e democráticas, envolvendo tanto alunos e profissionais, como a comunidade. Ainda o projeto buscava como ponto de convergência a educação, procurando estabelecer um vínculo entre a cidadania e a educação. Para isso, a ideia era de criar um espaço escolar onde o diálogo fosse o motor do processo pedagógico. (MOTA, 2001)

Esse projeto visava à construção da cidadania, desenvolvendo uma proposta político-pedagógica desencadeadora de experiências participativas e democráticas, onde a comunidade e os agentes envolvidos fossem atuantes nas decisões que lhes coubessem tomar.

Na história do CAIC, os momentos de formação dos profissionais sempre ganharam destaque. Atualmente, os professores possuem, uma vez por semana encontros com seus Coordenadores Pedagógicos, a fim de dialogarem a proposta da escola e do Centro, visando compreender e elaborar estratégias de ensino que qualifiquem os espaços escolares, garantindo às crianças, adolescentes, jovens e adultos o direito de aprender e, além disso, consolidando sua formação em temáticas pertinentes à prática docente, com a finalidade de qualificar ainda mais o que é desenvolvido pela Escola. Destes encontros, propostas de trabalho surgem, além de trocas de experiências e

saberes que complementam o fazer da escola, corroborando para o crescimento do grupo de professores, grupo gestor, alunos e comunidade.

Evidencia-se que esta escola, desde a sua fundação, possui uma proposta diferenciada, que valoriza a participação da comunidade, preocupando-se com a formação de cidadãos, que possam ter clareza e exercer seus direitos e deveres de forma crítica e autônoma.

DO DIAGNÓSTICO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA MUNICIPAL CIDADE DO RIO GRANDE

Como evidenciado, a Escola Municipal Cidade do Rio Grande busca construir uma proposta de forma articulada entre a Secretaria de Município de Educação e a Universidade Federal do Rio Grande. Isso trouxe ao longo do tempo muitas particularidades para a trajetória formativa dos profissionais do CAIC e para os processos de ensino e aprendizagem.

A participação da comunidade, a formação de cidadãos que tenham clareza de seus direitos e deveres de forma crítica e autônoma, o fortalecimento dos processos de gestão democrática e a formação continuada de todos os profissionais são marcas presentes ao longo da história do Centro e, por conseguinte, da Escola Municipal Cidade do Rio Grande.

A Escola atende atualmente um total de aproximadamente 760 alunos divididos em Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. O prédio mantém sua estrutura física inicialmente construída, mas passou por algumas adaptações para comportar ao mesmo tempo a Escola, a Unidade Básica de Saúde da Família e a Integração Comunitária.

Desde o ano de 2009, o CAIC funciona em três turnos, pois iniciaram as atividades de atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Essa foi uma demanda surgida do CONCAIC².

Atualmente, a Escola conta com 69 professores, um secretário, uma bibliotecária, atendentes da Educação Infantil e monitores, vinculados à Rede Municipal de Educação de Rio Grande. Além disso, através do convênio atuam direta ou indiretamente na escola seis profissionais Técnicos Administrativos

²O CONCAIC é o “Congresso do CAIC” que acontece bianualmente e reúne profissionais, professores e comunidade para pensar os objetivos e metas do Centro. Ele começou a ser realizado no ano de 2006 e visa à participação da comunidade para tomada de decisões nas ações que serão realizadas na Escola, na Área da Saúde e nos Projetos que envolvem a Comunidade no período posterior a realização do encontro.

em Educação e uma equipe de bolsistas de diferentes projetos de extensão e permanência da Universidade.

Segundo o Boletim Informativo da Escola, há 21 salas de aula compartilhadas pelos diferentes níveis educativos e o Programa Mais Educação. A Escola conta com Secretaria, Sala de Professores, Sala da Direção, Sala da Coordenação e Vice-direção, dois Laboratórios de Informática, Laboratório de Ciências, Sala de Artes, Sala de Reuniões, Sala de Apoio Pedagógico, Teatro, Área Externa, Sala de Bolsistas, Almoxarifado, Depósito, Refeitório, Sala de Supervisão, Centro Documental, espaço exclusivo para a Educação Infantil com banheiros adaptados, Sala de Coordenação do Programa Mais Educação, Banheiros Femininos e Masculinos, Biblioteca e dependências de uso dos diferentes Núcleos e espaços administrativos que compõem o Centro.

Para qualificar o atendimento da Escola, no que tange à complexidade dos desafios enfrentados, há o Núcleo de Desenvolvimento Humano (NDH). Ele atua de forma integrada com a Escola para que possam ser buscadas soluções para os problemas encontrados no que se refere às questões sociais e familiares que envolvem os estudantes e àquelas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. O NDH conta com atendimento na área da Psicologia, Serviço Social, Orientação Educacional e Familiar e Psicopedagogas que atuam na Sala de Recursos Multifuncionais.

Como suporte ao trabalho desenvolvido na Escola, há também o Núcleo de Ações Pedagógicas e Extensionistas. Ele desenvolve seu trabalho de forma colegiada a partir de três coordenações: a Coordenação de Ações Pedagógicas, que atua nos processos formativos do Centro, coordenando as ações que são desenvolvidas pela Coordenação Pedagógica que atualmente é atribuição dos profissionais docentes da Secretaria Municipal de Educação; a Coordenação da Ação Estudantil, que desenvolve suas atividades em conjunto com o Núcleo de Desenvolvimento Humano no que concerne ao atendimento especializado dos estudantes em situação de vulnerabilidade e na constituição de processos formativos que garantam o direito à vida e à cidadania; e a Coordenação de Estágios e Projetos que organiza o trabalho e ações formativas dos diferentes bolsistas que integram o Centro, além de acolher os

estagiários, coordenando suas ações na Escola em conjunto com a Equipe Pedagógica.

O CAIC possui em suas dependências uma Unidade Básica de Saúde da Família (UBSF), a qual articula suas ações a partir do Programa Saúde da Família. Algumas ações desenvolvidas na UBSF são realizadas dentro da Escola, no que se refere ao trabalho preventivo com relação à Saúde e Educação de forma integrada.

No que concerne à estrutura administrativa da Escola, ela se dá de forma articulada entre a Secretaria de Município da Educação, que é responsável pela Vice-direção e a FURG, que detém a Direção do Centro. Compete à Direção representar a Escola em suas ações, sejam essas de educação, de saúde ou de projetos, visando garantir a estrutura para o seu funcionamento, desde os recursos humanos, à estrutura física e à aquisição de materiais.

A vice-direção tem como objetivo dialogar com o corpo docente, com as famílias e com os estudantes, visando garantir seus direitos e deveres no contexto escolar. Para esse propósito, a vice-direção busca assegurar e qualificar a prática docente, através de carga horária adequada às disciplinas ministradas pelos professores, ao cumprimento da dinâmica de trabalho da instituição, bem como, às orientações para a Coordenação e Supervisão Pedagógica, no que tange à aplicação do planejamento de atividades e à relação com as famílias.

A Coordenação Pedagógica, que é atribuição da Secretaria de Município da Educação, em conjunto com o Núcleo de Ações Pedagógicas e Extensionistas, tem como papel desenvolver a formação continuada dos professores, tendo como principal foco a prática docente, buscando por meio de reuniões, conversas individuais com os professores e participação em momentos da sala de aula, contribuir para o planejamento, o currículo, o relacionamento e o diálogo entre os professores, estudantes e famílias.

O CAIC conta com uma Coordenação Administrativa, que atua também na Escola Municipal Cidade do Rio Grande. Essa é de atribuição da Universidade e tem como papel gerenciar, planejar e prestar contas da aplicação dos recursos financeiros da instituição, bem como responder pela aquisição de bens e materiais necessários ao funcionamento das ações educativas, sociais e culturais.

Os professores da Escola Municipal Cidade do Rio Grande possuem tarefas que são fundamentais para a qualidade do trabalho desenvolvido. É de competência desses profissionais, planejar, desenvolver e avaliar ações educativas, de acordo com os objetivos propostos pela escola, visando que todos tenham direito de acesso ao conhecimento, o que é potencializado pela apropriação dos espaços de formação continuada.

Para qualificar os processos de gestão democrática desenvolvidos na Escola Municipal Cidade do Rio Grande, há o Colegiado Gestor. Esse se constitui como um grupo que proporciona um espaço de discussão semanal com a finalidade de planejar e avaliar as ações desenvolvidas na Escola. O Colegiado Gestor reúne representantes de todos os segmentos do CAIC.

O CAIC possui um Conselho, que se assemelha aos Escolares, mas possui um âmbito maior, no sentido em que atua em todo o Centro. Ele tem representação da Escola, da Comunidade Escolar, da Integração Comunitária, da UBSF e seus usuários. Mensalmente, o referido grupo se encontra para planejar ações e atualmente tem sido responsável pela organização do CONCAIC e avaliação/aplicação prática de suas metas.

Muitos são os Projetos desenvolvidos pelo Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. Esses fazem parte da Integração Comunitária, mas constituem-se em um suporte fundamental para o trabalho desenvolvido pela Escola. Dentre os projetos que atualmente fazem parte do Centro, merece destaque pela amplitude e proposta, o Acreditar é Investir, que possibilita as experiências de trabalho e aprendizagem para estudantes entre 14 e 18 anos integrantes da Escola. Através do Projeto, os alunos selecionados têm a oportunidade de realizar estágio remunerado em diferentes setores da Universidade e da Escola. A seleção é realizada por meio de análise da situação sócio-econômica e do perfil do candidato, feita pelo colegiado gestor.

O Projeto de Informática desenvolvido pelo CAIC oferece reais condições de uma qualificação, através de uma metodologia que proporciona a busca de um espaço no mercado de trabalho para estudantes e comunidade na área da Computação, é uma ação fundamental para a concretização da proposta do Centro, tanto no que se refere ao atendimento oferecido à comunidade interna, como externa.

Na mesma linha, há o Curso Preparatório para o IFRS, que visa a se constituir como um espaço de garantia de condições de real acesso ao Instituto em questão, através de aulas que buscam preparar os estudantes da Escola para a realização das provas seletivas. Assim como o Projeto de Informática, essa é uma ação que vem sendo desenvolvida e financiada pelo CAIC, através da FURG.

A formação continuada de professores é desenvolvida dentro de um Programa de Extensão, intitulado Repensando a Prática Pedagógica, ele é organizado em parceria entre a SMED e a FURG. Os professores se reúnem de forma semanal para pensar suas ações e estudar de forma coletiva. É atribuição da Equipe Pedagógica o planejamento desses encontros e a criação de estratégias para a superação dos desafios encontrados no que se refere ao processo de ensino/aprendizagem. A cada dois anos é organizado um Seminário, no qual a proposta é fazer uma síntese de tudo aquilo que foi discutido ao longo do ano nos espaços formativos

Essa é uma mudança importante que o CAIC propôs no último ano. É preciso avançar no que se refere à articulação do trabalho da Ação Pedagógica com os diferentes coordenadores, o que será um desafio nos anos vindouros. Anteriormente, haviam quatro coordenadores pedagógicos e a ausência de espaços de formação e planejamento coletivos, o que era avaliado como negativo para a consolidação de propostas conjuntas e a busca de unidade de trabalho.

O papel da Equipe Pedagógica é o de coordenar a equipe na busca de soluções para os problemas didáticos: como trabalhar com a diversidade em classe, como priorizar conteúdos, como escolher os projetos que mais atendem às necessidades dos estudantes. Também são atribuições suas ajudar os professores a analisar a produção dos alunos nas reuniões pedagógicas, verificar quanto cada um está avançando e decidir as atividades mais adequadas. A formação pedagógica, nesse sentido, precisa ser um espaço potencializador de novas aprendizagens, de desacomodação e de superação dos limites enfrentados cotidianamente.

As experiências e desafios de ordem teórica-prática da Escola são o ponto de partida da formação de todos os educadores. A formação para/junto

com o professor busca ser um processo dialógico, participativo e que prime pela autonomia e criação coletiva.

A Escola Municipal Cidade do Rio Grande é um espaço educativo que vem vivenciando múltiplas relações de saber, de cultura e de cidadania contribuindo na vida de crianças, adolescente, jovens, adultos e docentes, com o comprometimento de efetivar uma proposta pedagógica que garanta e qualifique os processos de aprendizagem e que possa ser significativo para o estudante e sua família num tempo presente.

DAS CONCEPÇÕES

Da Educação

As reflexões aqui desenvolvidas se voltam para uma perspectiva de processo educativo que busca constituir práticas integradas, dialógicas e transformadoras no âmbito da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. A Escola, enquanto espaço de construção do conhecimento, enfrenta desafios de ordem filosófica, política, cultural e ambiental no início do século XXI³. Isso exige que assuma uma postura radical na defesa da solidariedade, do respeito à diversidade, do deslindamento das condições de desigualdade social e da qualificação dos processos formais de ensino e aprendizagem. Entender a Escola como instituição inserida cultural e politicamente na sociedade, significa assumir posições contrárias a toda e qualquer ação negligente em torno da criança, do jovem ou do adolescente, no que se refere ao seu processo formativo e o vivenciar de sua cidadania. Em relação aos adultos buscamos orientar para os caminhos de alargamento da vida estudantil, e das possibilidades de crescimento pessoal e profissional que existem e muitos desses sujeitos ainda desconhecem-nas.

Compreende-se como educação, o processo de humanização do sujeito nas suas dimensões sociais, éticas, políticas e ambientais num dado contexto histórico e cultural. Neste sentido as reflexões e concepções de educação que embasam esta proposta político-pedagógica encontram-se pautadas na visão

³ No que se refere aos desafios citados cabe destacar as políticas de acesso e permanência dos estudantes na Educação Básica e as disparidades que ainda são encontradas na efetivação das políticas públicas, a desvalorização da Escola como instituição que tem o papel o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, a violência que faz cada vez mais parte do cotidiano das comunidades de forma geral e as situações de injustiça ambiental e social vivenciadas atualmente.

de um sujeito histórico que constrói seu conhecimento num processo dialógico de ensino e aprendizagem.

Considera-se como direito do ser em formação, a oferta de uma escola estruturada e que constantemente busque a qualificação das práticas desenvolvidas, com a possibilidade de uma organização curricular que favoreça a sua inserção crítica na sociedade, bem como o diálogo com os saberes/fazerem oriundos da comunidade em que a instituição está inserida.

Encontra-se, a instituição, na busca desafiadora pela concretização de práticas que garantam a dialogicidade e a construção do saber, no sentido de consolidar a Educação Popular.

Entende-se Educação Popular como práxis que busca pelo processo de construção e mediação do/com o conhecimento, transformar a realidade a partir do protagonismo dos sujeitos, professores e estudantes. Nesse sentido, não é uma ação que se desenvolva para os estudantes ou comunidade, mas sim em conjunto: “(...) *a educação popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação* (BRANDÃO, 1984, p.42). Isso implica a emancipação, a participação e empoderamento, o que só é possível pela garantia do direito de aprender e pela concretização de processos metodológicos e avaliativos que sejam pautados pela equidade, justiça, respeito e valorização dos saberes/fazerem populares.

Pressupõe-se, nesse sentido, entender que as diversidades de gênero, etnia, cultura, idade fazem parte do cotidiano da Escola e da vida em sua integralidade, o que implica o combate à desigualdade e garantia de vivência ética em um contexto marcado pelas disparidades sociais, econômicas e ambientais que precisam ser superadas.

Acredita-se que a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, dentro da mesma escola, são indissociáveis e precisam ser pensadas de forma integrada. Defende-se isso, posto que esses envolvam cuidado, afeto, saberes e valores, atenção, comprometimento, de modo a garantir que os alunos sejam atendidos nas suas necessidades de aprender e de brincar, ou desfrutar de outros espaços igualmente fundamentais, como o da música, da dança, da informática e da pesquisa, tanto em se tratando de crianças como de adolescentes, jovens ou adultos.

A negação de direitos acentua as desigualdades e a injustiça, contribuindo para que os sujeitos não consigam superar as contradições que vivenciam na Escola e na sociedade. As experiências vividas na Escola precisam ser potencializadoras de leituras de mundo cada vez mais críticas e criativas e que possam contribuir para o *ser mais*⁴ de todos que estão no espaço escolar: profissionais, alunos e comunidade.

Sem o conhecimento interativo, dialógico e crítico não há como educar crianças e jovens numa perspectiva de humanização necessária para subsidiar as políticas públicas e as práticas educativas/solidárias que carecem de ações coletivas e de elos capazes de gerar o sentido de pertencimento, dentro do âmbito da Educação Popular.

Esses desafios são atualmente enfrentados pela instituição, além dos referentes aos paradoxos e problemáticas atuais. A Escola precisa lutar pelas necessárias condições de trabalho com qualidade e ação coletiva que viabilizem formas de enfrentar desafios e constantemente assumir compromisso em superar as situações de miserabilidade, discriminação, violência e ausência de sentido da Escola que permeiam o contexto cultural, socioambiental e político em que está inserida.

Do Ensino e da aprendizagem

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2005 p. 78)”

A concepção de ensino e aprendizagem que compõe este Projeto está alicerçada em uma compreensão de conhecimento que está para além dos conteúdos formais, posto que envolva aqueles oriundos das

⁴ Entende-se por ser mais na acepção de FREIRE (2003) a capacidade ontológica dos sujeitos constantemente superarem sua condição e alargarem sua leitura de mundo. Isso não é algo que acontece espontaneamente, afinal, precisa de condições de possibilidade para a efetivação dessa *vocação* humana Segundo FREIRE “esta vocação para ser mais que não se realiza na existência na inexistência de ter, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia”. (FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 10).

experiências/vivências da comunidade escolar e que emergem a partir das mediações pedagógicas no espaço escolar entre professores e estudantes.

Acredita-se que o ensino não ocorre deslocado do processo de aprendizagem e um depende do outro para que ocorram em sua plenitude, portanto, busca-se concretizar propostas de trabalho em que ambas as dimensões – ensino e a aprendizagem – estejam interligadas de tal forma que se completem e se renovem no decorrer do processo.

Defende-se que o processo de ensino e aprendizagem acontece na interação entre sujeitos históricos, com suas experiências individuais e coletivas. Os estudantes não são receptores de conteúdos formais, mas protagonistas em seu processo de aprendizagem. Isso implica o reconhecimento de que ensino e aprendizagem são potencializados quando se toma em consideração os conhecimentos que os sujeitos trazem consigo ao ingressar na escola, suas práticas sociais.

É importante que se diga que não se trata de trabalhar apenas a realidade do aluno⁵. Mas a partir e por meio dela, construir um processo de ensino e aprendizagem que possibilite ao sujeito novos horizontes de interação dialogando com os conhecimentos formais acumulados pela sociedade e deslindando as condições sociais, políticas, econômicas e ambientais em que está inserido. Considerando neste processo o uso das tecnologias, o respeito às formas de aprender, as exigências do mundo globalizado e as transformações que as profissões e mercado de trabalho vêm sofrendo no decorrer dos últimos anos.

A construção de uma proposta que parte desses entendimentos coloca desafios aos gestores e professores. Isso por que ensinar não pode ser mais considerado como transferência de conhecimento. Este se dá na interação entre os sujeitos, sendo o professor um agente transformador, que por meio da sua diretividade pedagógica constrói o saber na relação com os discentes. Dentro da configuração da sociedade atual, que muitos consideram como

⁵ Sobre essa questão cabe destacar que são comuns confusões e até mesmo críticas a Educação Popular no que se refere a um possível reducionismo de sua proposta, no que se refere ao conhecimento formal, por se restringir a trabalhar a realidade do aluno. Na verdade, o que se propõe é que a Escola, como instituição, faça sentido para os estudantes. Isso só será possível se ela dialogar com as experiências e vivências que ele traz e que são anteriores, contemporâneas e posteriores a Escola, enquanto sujeito histórico que é.

Sociedade do Conhecimento, o saber não se acumula, mas se constrói na e pela prática social.

Entende-se, corroborando com a ideia de que o conhecimento é uma construção coletiva, que esse acontece na troca dos sentidos construídos, no diálogo e na valorização das diferentes vozes que circulam nos espaços de interação onde a aprendizagem ocorre. Isso implica os espaços formais, como a Escola, mas também as demais experiências de professores e estudantes.

Acredita-se na necessidade de que as práticas de ensino e aprendizagem envolvam as diferentes áreas do currículo de forma integrada com significativos espaços para a interdisciplinaridade e que isso se efetive por meio de interação entre discentes e docentes. A efetivação disso exige envolvimento, organização, planejamento coletivo, diversidade de ambientes internos e ao ar livre, segurança, limpeza, alimentação, além dos devidos fins, nos quais se debruça a aquisição dos conhecimentos.

Vivenciar experiências de ensino e de aprendizagem significativas exige uma proposta de atividades que favoreça as ações do aluno com o mundo natural e social de forma integrada. Para tal, destaca-se a essencialidade das atividades planejadas que contemplem a própria movimentação do aluno, a manipulação dos objetos materiais. Isso envolve a realização de aulas-passeios, de estudos do meio, de visitas na comunidade local e fora dela, de entrevistas, além da ação de simbolização que possa se adequar à leitura de histórias e de poemas, à recepção de sons e imagens como a música, os filmes, os documentários, os curtas adaptados da vivência literária.

Defende-se a que os estudantes possam experimentar, inferir, levantar hipóteses, criticar, avaliar, entre tantas outras ações que possam contribuir para seu processo de constituição como sujeito participativo, criativo, consciente de seu papel na escola e na sociedade e autônomo.

A opção da escola em trabalhar com projetos revela o quanto os processos de ação/representação/tomada de consciência podem ser ampliados e evidencia a possibilidade de atuar pedagogicamente para a constituição de aprendizagens, visto que os projetos se desenvolvem conforme os interesses dos alunos em consonância com a disponibilidade de recursos que a escola e a comunidade oferecem, bem como, com a Proposta Político Pedagógica.

Acredita-se que trabalhar com projetos é uma forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações dos sujeitos em formação, aos problemas emergentes na sociedade, à realidade dentro e fora da escola e às questões culturais do grupo.

A exemplo de Freire, acredita-se que a educação é um ato político. A política como ação do sujeito na coletividade se efetiva com uma forma de ser um saber formal que, por sua vez são indissociáveis e que podem ser potencializados com o trabalho a partir de projetos e interesses dos estudantes.

Assim, a prática de ensinar e aprender exige uma vivência autêntica para que se constitua como significativa. Esse processo, em seu conjunto, forma uma experiência total, diretiva, ideológica, ética, pedagógica e política, onde teoria e prática são dimensões inseparáveis. Isto significa dizer, conforme que ensinar e a aprender exige a corporeificação das palavras pelo exemplo, ou seja, acreditar e viver aquilo que se diz (Freire, 1996). A palavra, para Freire é um conceito de fundamental importância (principalmente quando experenciou a alfabetização): *dizer a sua palavra!* Aqui se entende dizer a sua palavra como o processo de conscientização crítica que se dá na interação pedagógica (relação professor - aluno) através da diretividade docente e do trabalho com projetos.

Dos Sujeitos Ativos do Processo de Ensino de Ensinar e Aprender: professores e estudantes

Parte-se do entendimento de que o processo de ensino e aprendizagem estabelece-se a partir da relação constituída entre os professores e estudantes no espaço escolar, por meio das práticas pedagógicas propostas, dos recursos didáticos utilizados e da exploração das vivências e experiências dos sujeitos do fazer escolar.

Destaca-se a centralidade de professores e alunos, no que se refere à mediação pedagógica, mas, se entende que há múltiplos trabalhadores do campo da educação e integrantes da comunidade escolar, que por diferentes caminhos e formas, contribuem no processo de ensinar e aprender, que é o foco principal da Escola, enquanto instituição.

A identidade dos trabalhadores da educação e, em particular dos professores, é objeto de diversos estudos na atualidade (Nóvoa, 1997; Perrenoud, 2000; Tardif, 2002; Pimenta, 2005), os quais apontam para as profundas mudanças que a sociedade e a escola têm sofrido. A formação continuada em serviço é um espaço/tempo central para a produção de conhecimentos e experiências que favoreçam o necessário redimensionamento das práticas pedagógicas, o qual é entendido como vital tendo em vista as alterações na forma como professores e estudantes dialogam com o mundo.

A Escola não é mais o único espaço em que as informações estão disponíveis aos estudantes, as transformações no que se refere à produção de livros e impressos e, mais recentemente, às mudanças advindas do uso dos computadores e internet favorecem a disseminação da informação e colocam os conteúdos que fazem parte do saber escolar à disposição de todos àqueles que têm acesso aos tais recursos. Isso exige que as práticas pedagógicas sejam repensadas, afinal, não faz mais sentido, sistematizar longos textos no quadro (seja ele de giz ou branco), quando ele pode ser disponibilizado em livros didáticos ou qualquer mídia.

Nesse sentido, o professor precisa ser o articulador dos saberes, necessita ser o sujeito que planeja a prática pedagógica de modo a garantir que os estudantes possam pensar, selecionar, dialogar, construir conceitos, discutir, argumentar e sistematizar as informações e conteúdos que estão à disposição, não apenas na Escola, mas na sociedade.

No que tange às especificidades da Educação Popular é fundamental que a escola consiga produzir experiências de ensino e aprendizagem que sejam significativas para os estudantes, que evidenciem as contradições do tempo presente, ao passo que garantam espaços de esperança, os quais carecem estar alicerçados em conhecimentos bem construídos e que contribuam para operar com os saberes formais nos diferentes espaços possíveis aos estudantes.

Os estudantes das classes populares precisam ser olhados e percebidos pelos professores para além de suas limitações e do que as práticas sociais os negam: acesso a livros, meios de comunicação, internet, bens de consumo, estrutura familiar que garanta segurança e proteção, noções de pertencimento e respeito às regras e justiça socioambiental.

É fundamental que se constitua um olhar reflexivo e constantemente reavaliado sobre quem são os sujeitos que fazem parte da escola hoje, quais seus limites e potencialidades para que a instituição escolar seja capaz de produzir aprendizagens que possibilitem ser mais, participar de experiências diversas e diferentes do que a comunidade e a família podem oferecer e, dessa forma, ampliar suas habilidades, capacidades e possibilidades de leitura crítica, criativa e criteriosa do mundo e dos espaços de cidadania.

A escola pública historicamente assume o compromisso com a formação dos sujeitos para a vida em sociedade, isso implica na contemporaneidade que sejamos capazes de formar sujeitos que saibam pensar, o que não é uma tarefa simples, posto que envolva, dialogando com as diferentes experiências e saberes desenvolver a capacidade de selecionar, escolher, argumentar e constantemente reafirmar ou buscar transformar seu *habitus*⁶.

Os estudantes não se constituem apenas na produção escolar, há as relações que são estabelecidas anteriormente e para além da escola, as quais podem ser reforçadas ou questionadas pelas práticas pedagógicas desenvolvidas.

Nesse sentido, não se trata de negar a importância do conhecimento escolar, pelo contrário: precisamos garantir o acesso das classes populares a esses de forma qualificada e comprometida. Contudo, a escola precisa abolir um equívoco histórico e que se agrava na Sociedade da Informação⁷: ela não pode mais ter como foco os conteúdos, mas sim os sujeitos do processo educativo em sua integralidade.

Ao buscar construir uma proposta político-pedagógica que esteja alicerçada em concepções democráticas de educação, se objetiva a construção de relações pautadas no respeito às diferenças e na concepção de sujeito ético

⁶ Habitus é uma noção que advém da filosofia de Aristóteles e é ressignificada por Bourdieu. *Habitus* se refere ao modo como a sociedade se torna depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis, ou capacidades treinadas e estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, as quais para serem transformadas precisam de alterações no meio social existente.

⁷ Segundo Santos e Carvalho (2009, p. 45) a “sociedade da informação pode ser vista como uma organização geopolítica dada a partir da terceira revolução industrial, com impacto direto no uso da informação e das tecnologias da informação e comunicação (TICs). O termo surge como uma mudança de paradigma tecno-social presente na sociedade pós-industrial, visando o uso da informação como moeda para a sociedade em constituição naquele momento”. Isso exige novas habilidades do professor em um contexto de amplo acesso à informação, mas ineficientes condições para selecionar e analisar criticamente o que é produzido e divulgado.

e de direitos, que precisa conhecer junto e viver com a coletividade, interpretando, relacionando, argumentando e escolhendo seu caminho com base em preceitos éticos e estéticos que são deslindados pela escola, mas adquirem sentido na vivência comunitária.

Da Formação Continuada em Serviço

A proposta de formação continuada desenvolvida no CAIC é marcada pela busca constante da qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. Tais aspectos da ação pedagógica são cotidianamente repensados, seja nos encontros da Equipe, ou nas reuniões semanais com os professores e nos espaços formativos exteriores à Escola.

Muitos são os desafios de manter a formação continuada semanal em todas as Escolas da Rede Pública Municipal, contudo, isso é possível, e os 21 anos de história e luta do CAIC evidenciam isso, bem como corroboram para a certeza de que a qualidade do trabalho realizado está atrelada não apenas à vontade política daqueles que fazem parte dele de forma direta, mas sobretudo à garantia por parte dos órgãos mantenedores das condições para o desenvolvimento das ações: o que significa a garantia de profissionais para atender todas as demandas e recursos materiais para tal.

Procura-se nos espaços formativos semanais (com todos os profissionais), atuar no sentido de garantir o diálogo entre os diferentes níveis de ensino que fazem parte do CAIC, buscando aproximar as concepções e proposta metodológica. Nesses encontros semanais, os professores trabalham com a realização de diferentes estratégias formativas, tais como: o estudo de questões que inquietam e prejudicam o fazer docente, o conhecimento de diferentes propostas metodológicas e formas de superar as dificuldades e a construção de formas coletivas de trabalho.

O que se busca com essas ações é aproximar cada vez mais os discursos das práticas. Entendendo que se vive um momento em que a Escola Pública precisa questionar e autoquestionar qual o seu papel, quais são os objetivos e caminhos possíveis em um sistema/mundo que se transformou ao longo dos anos. Essas transformações que aconteceram nesse sistema/mundo precisam dialogar mais com o currículo escolar, com as metodologias, a

didática e o fazer docente em sua integralidade na Escola. Sobre essa questão, Nóvoa (2009, p. 02) afirma que *“a educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo”*. Isso faz com que existam muitos discursos repetitivos, que não conseguem pensar a complexidade da questão e resultam em práticas pobres e que não dialogam com a práxis.

O foco da formação continuada precisa superar tal quadro, estando relacionado à profissão docente, às rotinas, à cultura profissional e ao espaço/tempo que a instituição escolar assume na contemporaneidade, tomando por base as especificidades de cada nível de atuação: Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, Educação Integral ou Educação de Jovens e Adultos.

Para que faça sentido ao grupo de professores, se aposta em uma formação que tenha na práxis um componente fundamental. Isso implica na proposta de realização de atividades, registro junto à coordenação, acompanhamento e socialização do Planejamento realizado por cada professor. A socialização dos saberes docentes acontece de forma semanal ou mensal, de acordo com as especificidades de cada segmento.

Busca-se não consolidar uma proposta de formação fechada, pronta ou construída por um grupo de forma isolada. O que se defende e se procura construir e viver é uma formação que seja construída por muitas mãos, por todas as mãos daqueles e daquelas que fazem o CAIC, que a formação continuada seja flexível, aberta, plural, mas focada no compromisso ético, na seriedade do trabalho desenvolvido e na alegria de ser e estar na escola.

A Educação Infantil

Finalidades e Objetivos da Educação Infantil

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação (DCNEI, 2010). Desde então, movimentos sociais vêm sendo intensificados em busca de novas concepções que garantam a qualidade no atendimento da Educação Infantil.

Nesta trajetória, nossa escola caminha em busca de uma Educação Infantil que valoriza a infância e as culturas próprias desta categoria social, garantindo o desenvolvimento integral das crianças, bem como a socialização e a interação em seus pares e diferentes grupos culturais, ampliando seus conhecimentos e descobertas de mundo.

Concordando com as Diretrizes Nacionais da Educação Infantil, temos cada criança como *sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.* (2010, p.12)

A partir da compreensão que se tem destes sujeitos que constroem e dão vida a nossa escola, temos como finalidade e objetivo garantir a eles as oportunidades de significarem o mundo e a si mesmos como parte deste. Para tanto, é necessário dar voz às crianças e respeitar suas maneiras de (re) interpretar o mundo, a sociedade, as descobertas e os conhecimentos que lhes são oferecidos.

Através de um conjunto de atividades pedagógicas de acordo com a faixa etária das crianças e do cuidar e educar de maneira indissociável, busca-se articular as diferentes experiências, vivências e os saberes das crianças

com a construção de novos conhecimentos que garantam o desenvolvimento integral, tendo como eixos norteadores as **interações e a brincadeira**, experiências essenciais que:

- ✓ Promovam o conhecimento de si e do mundo através das múltiplas linguagens;
- ✓ Possibilitem a interação e apreciação da linguagem oral e escrita;
- ✓ Apresentem situações significativas no contexto que explore as habilidades lógicas-matemáticas, o tempo, o espaço, a organização, agrupamento e a resolução de problemas de ordem prática;
- ✓ Construam na criança o espírito participativo e colaborativo ampliando a confiança nas atividades;
- ✓ Incentivem a autonomia das crianças em relação ao cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- ✓ Possibilitem as trocas de experiências com diferentes grupos culturais ampliando as referências de identidade e de conhecimento da diversidade;
- ✓ Instiguem a crianças a desvendar os mistérios do mundo físico, social, ao tempo e à natureza;
- ✓ Promovam interações no campo experiencial através dos diferentes meios de expressão: música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- ✓ Fortaleçam na criança o sentimento de pertencimento à natureza, conscientizando-a sobre a necessidade da preservação e a sustentabilidade da vida na Terra;
- ✓ Promovam a interação e o conhecimento das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- ✓ Possibilitem o acesso as novas tecnologias.

Organização e gestão do trabalho da Educação Infantil

Atualmente a Educação Infantil na E.M.E.F. Cidade do Rio Grande – CAIC/FURG é composta por um quadro de 12 professoras, 3 atendentes e 1 coordenadora pedagógica. As professoras são habilitadas em Pedagogia ou Magistério, algumas possuem especialização e/ou mestrado na área da Educação. As atendentes são terceirizadas pela Secretaria Municipal de Educação, sendo que todas possuem ou estão cursando Pedagogia.

A escola oferece o atendimento em tempo integral para a Creche e tempo parcial para as turmas de Pré-escolas. Atende-se 94 crianças de 1 ano a 5 anos e 11 meses, distribuídas em berçário, maternal I, maternal II, duas turmas de nível I e duas turmas de nível II.

Caracterização das crianças

As crianças de nossa escola são como todas as crianças do mundo, sujeitos repletos de saberes e muita curiosidade sobre a vida, o mundo, enfim tudo que as rodeia. Desta maneira, o CAIC busca possibilitar a este grupo as mais variadas experiências e vivências que garantam o bom desenvolvimento integral, a socialização, o bem estar e a saúde.

Descrever as crianças que constituem a nossa escola é uma tarefa árdua, pois em cada personalidade, em cada maneira de agir, falar, de olhar, elas manifestam o quanto são diferentes, o quanto sabem e o quanto desejam aprender. Por isso, o grupo de professoras da Educação Infantil do CAIC, busca em seu cotidiano conhecer e ter contato com a família, saber um pouco da história dessa criança que chega no espaço escolar e traz com ela uma imensa bagagem de experiências, saberes, angústias e medos. E assim, as crianças vão sendo caracterizadas uma a uma, do seu jeito de ser e viver sua infância.

Portanto, nossas crianças “caiqueiras” transformam a escola em um espaço de infâncias plurais, onde elas se misturam, se complementam se enriquecem. É neste movimento que as aprendizagens e os conhecimentos, mediados pelos educadores, se constroem repletos de sentido e significações para as crianças e os adultos pertencentes a este grupo.

Atualmente a Educação Infantil da EMEF Cidade do Rio Grande atende crianças dos bairros dos arredores, com isso é notória a diversidade

que temos nas salas de aula, cada bairro possui sua história, suas características e maneiras de organização e socialização comunitária. Estas diferenças bairristas são refletidas e manifestadas nas salas de aula, momento em que a diversidade é apresentada para a escola e para as crianças.

Além destas características, os aspectos sócio-econômicos também se diferenciam, sendo em sua grande maioria, famílias pertencentes às classes populares. Muitas das crianças ainda não têm acesso aos diferentes meios culturais, suas vivências ficam entre aquelas que são essenciais para a infância: brincar, correr, contato com a natureza, interação com outras crianças etc.

Desta forma, ainda não podemos dizer que as nossas crianças possuem conhecimentos que envolvem as novas tecnologias, programas de televisão adequados às idades, leituras, músicas, teatros, cinemas, museus, enfim. Espaços e momentos que vividos fora da escola contribuiriam no desenvolvimento cognitivo das crianças, na articulação entre as informações, na significação de seus saberes. Para tanto, cabe à escola, proporcionar, possibilitar, garantir a aquisição do conhecimento, em diferentes formas de ensinar e perceber o mundo.

As metodologias de trabalho

Nossa metodologia de trabalho é baseada nas propostas da Pedagogia de Projetos, onde busca por meio de relações significativas nos grupos de crianças elencar os interesses, os saberes, as curiosidades, os desejos destes sujeitos para organizar e descobrir juntamente com eles novos conhecimentos de mundo, trazendo a ciência, a cultura popular, o ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana como mediadores para a construção da aprendizagem.

Além disso, os projetos são organizados de maneira que respeitem os princípios éticos, estéticos e políticos que a proposta pedagógica da Educação Infantil exige, segundo as DCNEI's.

De acordo Hernández (apud Barbosa, 2008 p.27):

Aprender está relacionado com a elaboração de uma conversação cultural, em que se trata, sobretudo, de aprender a dar sentido, conectando com as perguntas que deram origem aos problemas que abordamos e com as perguntas que os sujeitos se fazem a si mesmos e o mundo, para poder, *a posteriori*, transferir esse sentido a outras situações.

Concordando com o autor acima, a proposta de projetos traz a ideia de pertencimento, ou seja, as crianças e também os educadores sentem-se pertencentes a cada espaço da escola, dão sentido e significado para cada momento vivido no cotidiano da Educação Infantil, pois em seus projetos tudo tem um motivo, um objetivo, uma busca, um mistério a ser desvendado para alcançar novas aprendizagens.

A partir destas buscas os projetos ganham “vida”, inúmeros são os materiais de pesquisa, as construções, as coletas de dados e estes devem ser guardados como relíquias.

Para tanto, são organizados portfólios individuais das crianças, nestes são registrados cada momento vivido, as descobertas, as construções feitas por elas, enfim é um documento particular de cada uma, o qual carrega suas especificidades e maneiras de descobrir o mundo.

Este material além de ser um objeto de uso para a criança observar, refletir e interpretar suas próprias descobertas também é um instrumento riquíssimo de avaliação, o qual o educador tem em suas mãos o caminho percorrido durante o semestre, com cada passo da criança, com as dificuldades e superações, apresentando suas melhores habilidades e principais dificuldades.

As formas de avaliação

Segundo Hoffmann (1996), *“a avaliação em educação infantil precisa resgatar urgentemente o sentido essencial de acompanhamento do desenvolvimento e de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano, como elo na continuidade da ação pedagógica”* (p.48).

Nesse sentido, são elaborados pareceres, os quais possuem o objetivo de descrever o crescimento e tudo o que foi significativo para a criança em cada semestre, a serem entregues aos pais.

Como parte desta avaliação integral e contínua de cada criança são utilizados os portfólios como instrumento de reflexão e avaliação da prática pedagógica e principalmente do desenvolvimento cognitivo, das relações sociais, a capacidade de criação e criatividade de cada criança, bem como nos aspectos de dizem respeito às motricidades amplas e finas, a expressão corporal e movimento. Enfim, a avaliação na Educação Infantil objetiva descrever como a criança vem se desenvolvendo, crescendo, aprendendo, socializando-se em seus pares e com os adultos que fazem parte do cotidiano da escola.

A avaliação é um processo contínuo e que exige do educador um olhar sensível e atento para perceber, em cada criança, como vem se dando sua interação, o seu desenvolvimento e crescimento dentro da proposta construída e nos diferentes momentos vividos no cotidiano da Educação Infantil.

Como forma de sistematizar todas as observações individuais de cada criança, juntamente com os portfólios, são organizados semestralmente pareceres descritivos. A entrega das avaliações é feita em encontros individuais com os pais, momento em que o professor apresenta sua avaliação e dialoga com a família, o documento formal é entregue aos pais, anexado no portfólio da criança.

Sendo o parecer descritivo um documento formal elaborado pelo professor-regente, deve estar à disposição dos educadores dos Anos Iniciais a fim de que possam conhecer previamente as crianças que chegarão em suas turmas. Concordamos que a relação entre Educação Infantil e Anos Iniciais deve ser pensada de forma a elencar estratégias que garantam diálogo e reflexões, na qual sejam oportunizados encontros para compartilhamento de saberes, criando-se novos modos de pensar e agir, uma vez que trabalhamos com o mesmo período da vida, a infância.

As formas de articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental

Partimos do pressuposto de que Educação Infantil e Ensino Fundamental são indissociáveis, uma vez que ambos envolvem afeto, descobertas, conhecimentos, valores, cuidado, brincadeira, atenção, educação

e acolhimento. Entre estas especificidades, existem inúmeras outras que fazem parte da cultura infantil e das apropriações de mundo das crianças em busca das aprendizagens. Segundo Kramer (2006) *apud* Barbosa(2012, p. 77) “*Na educação infantil e no ensino fundamental, a proposta é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos: conceber as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais.*”

Desta maneira, nossa proposta vem sendo de articular estas etapas escolares da vida das crianças através de momentos que busquem integrar e socializar as crianças em espaços e momentos comuns às turmas de Nível II da Educação Infantil e das turmas de 1º anos do Ensino Fundamental, compartilhando experiências e conhecimentos.

No sentido de respeitar a infância e o tempo das crianças que se despedem da Educação Infantil aos 5 anos e 11 meses, e chegam ao Ensino Fundamental com 6 anos, envolvidas por muitos sentimentos; como a curiosidade, o medo, a insegurança e principalmente muita disposição para brincar e aprender, a escola pensa e planeja os espaços para o 1º ano de maneira que tal transição seja a mais tranquila possível, que a adaptação tenha o máximo de encanto, assim como na Educação Infantil, repleto “*de coisas com cor, cheiro e sabor de infância*” como propõem Ruth Rocha (*apud* Barbosa, 2012, p. 61).

Ao entrarmos nas salas de 1º ano encontramos as crianças em grupos, compartilhando suas aprendizagens, brincando e aprendendo. Existem os espaços físicos, organizados em cantos (da fantasia, dos brinquedos, dos jogos, da leitura, entre outros) a fins de que as crianças tenham paralelamente ao processo da aquisição da escrita e da leitura, momentos de organizarem suas brincadeiras, representarem e interpretarem o mundo, unindo a imaginação, o lúdico e suas aprendizagens.

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Finalidades e Objetivos nos Anos Iniciais

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Nove Anos é composto pelo Ciclo de Alfabetização, o quarto e o quinto ano. O Ciclo de Alfabetização compreende os três primeiros anos, considerando o período de alfabetização para três anos, sem retenção, trazendo a possibilidade de construir a apropriação da leitura e da escrita como uma progressão de consolidação e aprofundamento dos conhecimentos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) apontam que os Anos Iniciais tem como finalidade assegurar a alfabetização e o letramento, o desenvolvimento de diversas formas de expressão incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, as Artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, das Ciências Sociais e das Ciências Naturais.

Entendemos a alfabetização como processo de construção e aquisição do sistema de escrita alfabética, um sistema que expressa, através de signos gráficos, os significados histórico-sociais. A aprendizagem da língua está relacionada com as oportunidades de ação e reflexão sobre a linguagem. Entendemos que a apropriação da leitura e da escrita pela criança é um processo evolutivo definido por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999) a partir das hipóteses que as crianças vão construindo.

Compreendemos letramento, apoiados na perspectiva de Soares (2000), como a apropriação da escrita e dos seus usos sociais, como também a utilização desta linguagem para orientação no mundo, como apoio à memória, para o autoconhecimento, comunicação, informação, conhecimento e imaginação.

A linguagem escrita como objeto e instrumento de conhecimento possui a potencialidade de integração das diversas áreas do conhecimento para proporcionar a compreensão do mundo social, natural, tecnológico, artístico e pessoal. Nesse sentido, acreditamos que a aquisição da leitura e da escrita é

imprescindível para o avanço das crianças do Ciclo de Alfabetização para o quarto e quinto ano, assim como sua continuidade nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Nossa proposta pedagógica visa promover a aquisição da leitura e da escrita aliada a perspectiva do letramento apontada por Soares (1998) e desenvolver o raciocínio lógico e a alfabetização matemática, bem como das demais áreas do conhecimento por meio do diálogo, do posicionamento crítico-reflexivo, da pesquisa, da interação com jogos e materiais pedagógicos e ferramentas tecnológicas, oportunizando a vivência de valores como a cooperação e a solidariedade.

Organização e gestão do trabalho nos Anos iniciais

Atualmente os Anos Iniciais na E.M.E.F. Cidade do Rio Grande – CAIC/FURG é organizada com quatorze turmas, sendo duas no primeiro ano, duas no segundo, quatro no terceiro, três no quarto e três no quinto ano.

No turno da manhã são oferecidas aulas de apoio do primeiro ao quinto ano com o objetivo de oferecer um atendimento diferenciado, com um tempo mais individualizado para as crianças que apresentam dificuldades na consolidação dos conhecimentos. Também são oferecidas no turno da manhã, Oficinas pedagógicas, para o primeiro até o quarto ano, com objetivo de ampliar o repertório de conhecimento das crianças, principalmente acerca da linguagem escrita, da leitura e da matemática. Desse modo, estamos buscando ampliar as oportunidades de ensinar e aprender.

Caracterização dos estudantes do Nível

O ingresso obrigatório das crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental começa aos seis anos de idade exigindo um olhar sensível para as vivências, as culturas, as produções, as motivações e interesses de cada criança buscando o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que respeite as diferentes infâncias da nossa sociedade, em especial da nossa comunidade.

Assim, nosso ponto de partida a cada ano escolar se constitui em conhecer as crianças, dialogar com suas famílias procurando ter ideia de como

é sua vida dentro e fora da escola. Para isso, além das observações na escola são realizadas entrevistas com as famílias.

O trabalho com as crianças implica cuidado, sensibilidade, disponibilidade para observar, escuta atenta, flexibilidade na organização pedagógica e articulação entre os conhecimentos das crianças com os objetivos das diferentes áreas do currículo. Cabendo à escola e aos professores a organização de espaços, de tempos e o planejamento de ações e atividades significativas e desafiadoras capazes de envolver as crianças na escola ampliando suas experiências e construindo conhecimentos.

Nos quintos anos temos a presença de alguns estudantes adolescentes, que pelo processo de repetência avançaram em suas idades, mas não como esperado nas etapas dos Anos Iniciais. Assim, vivenciamos o convívio diário nas turmas de crianças e adolescentes entre dez e quatorze anos trazendo interesses e assuntos diferenciados para as aulas.

Muitas vezes, sentimos um certo distanciamento das crianças e adolescentes com as práticas sociais da escrita, trazendo um discurso que aprender a ler e escrever é importante, mas pouco evidenciado em suas motivações familiares e sociais. Percebemos que o grande desafio da nossa escola nos Anos Iniciais é motivar as crianças e adolescentes à aprendizagem da escrita e das diferentes áreas do conhecimento, valorizando a escola e a importância dos conhecimentos por ela ensinados na construção da vida pessoal, social, política e cultural de nossos estudantes.

Percebemos uma grande diversidade na aquisição dos conhecimentos, assim como há crianças que consolidam a alfabetização no primeiro ano outras requerem dois ou três anos para consolidar as aprendizagens básicas ligadas à alfabetização, algumas acabam por permanecer dois ou três anos no terceiro ano. Assim como apontado nas Diretrizes Curriculares (2013), também percebemos que esses processos de aquisição dos conhecimentos têm a ver, frequentemente, com o convívio que a criança tem em ambientes de usos sociais da escrita intensos ou escassos, assim como o próprio envolvimento da criança com esses usos na família e em outros espaços fora da escola.

Os estudantes dos Anos Iniciais da Escola Cidade do Rio Grande se caracterizam na diversidade dos modos de ser criança e adolescente no nosso mundo contemporâneo. São diversas infâncias e adolescências que interagem

cotidianamente nos espaços da nossa escola. São diferentes criança e adolescentes que produzem cultura e são produzidas na cultura que se inserem (em seu espaço) e que lhe é contemporânea (em seu tempo) (KRAMER, 2007). São crianças e adolescentes inseridos e construtores de práticas lúdicas, de brincadeiras e fantasia assim como também práticas de usos das novas tecnologias. Assim, evidenciamos diferentes e diversos modos de ser criança, de ser adolescente, os quais expressam seu pertencimento às comunidades em que vivem, seus costumes, seus hábitos, valores, as práticas sociais, experiências que interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, à escola e ao saber.

As metodologias de trabalho

Os anos iniciais buscam abordar os conhecimentos e conteúdos curriculares de forma integrada e contextualizada, procurando aproximá-los das experiências dos estudantes.

O trabalho tem se organizado através de temas geradores, projetos de trabalho e pesquisas a partir dos objetivos de cada etapa e turma, ou de temas trazidos pelos estudantes ou comunidade.

A prática pedagógica é permeada por diferentes momentos como, por exemplo, na roda de conversa, com leitura e análise obras literárias, autores e comparações entre o universo real e fictício. Também são feitas leituras de diversos tipos de texto, produções textuais individuais e coletivas; análise linguística dos textos, frases e palavras, provocando a reflexão sobre a consciência fonológica. Faz-se importante, momentos de recreação dirigida e brincadeiras coletivas que valorizem a infância, interação e aprendizagem; exploração das diversas linguagens como a música e a arte incentivando a sensibilidade e a criatividade, saídas de campo, resolução de situações problemas envolvendo o conhecimento matemático, observação de vídeos e filmes, observação de plantas, experiências ligadas as Ciências Naturais, análise de fotografias, aulas e pesquisas no laboratório de informática e diversas outras atividades que compõem o cotidiano escolar.

As formas de avaliação

Seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), enfatizamos a avaliação realizada pelos professores e pela escola, como redimensionadora da prática pedagógica assumindo um caráter processual, formativo e participativo, sendo diagnóstica e contínua.

A avaliação contínua pode assumir várias formas, tais como a observação e o registro das atividades dos estudantes, trabalhos individuais, organizados ou não em portfólios, trabalhos coletivos, exercícios e provas, dentre outros.

Logo no início do ano letivo, fazemos a avaliação diagnóstica com os estudantes com o objetivo de conhecer as características da aprendizagem de cada grupo, identificando os conhecimentos prévios, as dificuldades para traçar as estratégias de ensino, auxiliando no planejamento das ações que serão desenvolvidas junto aos conteúdos que serão abordados.

Ao longo dos trimestres, os/as professores/as fazem seus registros de acompanhamento dos estudantes e do trabalho desenvolvido, os quais irão auxiliar na avaliação final de cada trimestre e assim o registro entregue aos responsáveis pelos estudantes.

Nas turmas de primeiro ano, o registro da avaliação acontece através de pareceres descritivos, os quais são compostos pelos principais objetivos e atividades desenvolvidas pela turma, as aprendizagens de cada criança, seus avanços e os aspectos que merecem maior atenção na busca pela concretização dos objetivos.

No segundo e no terceiro ano, o registro é realizado através de fichas de acompanhamento compostas pelos objetivos das áreas de oralidade, leitura, escrita, matemática e atitudes. Cada uma destas áreas vem com seus objetivos específicos indicando se a criança atingiu, se está em processo, ou ainda não atingiu determinado conhecimento.

No quarto e no quinto ano o registro é realizado através de notas numéricas valendo no máximo cem pontos e com média setenta (mínimo para aprovação).

Os Anos Finais do Ensino Fundamental

Finalidades e Objetivos dos Anos Finais

Os Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Cidade do Rio Grande, CAIC, compreendido entre o 6º e 9º ano, tem por objetivo principal o desenvolvimento intelectual e social, considerando três aspectos:

- Construir a aprendizagem formal, conforme o Currículo Programático de cada adiantamento, superando a visão disciplinar e caminhando para metodologias interdisciplinares que envolvam o conhecimento em sua forma complexa;

- Proporcionar a busca pelo conhecimento a partir do desenvolvimento da curiosidade, integrando a pesquisa nas práticas cotidianas da sala de aula.

- Desenvolver o pensamento crítico e capacidade reflexiva acerca da realidade social em que os alunos estão inseridos, considerando as problemáticas geradas a partir do contexto da sociedade capitalista, baseada na produção e consumo de bens.

Para a efetivação dos objetivos mencionados acima, são necessários três perspectivas:

- Formação continuada com o grupo de professores com vistas ao planejamento e elaboração de projetos de aprendizagem para as áreas de conhecimento;

- Participação e colaboração da Gestão na organização e execução das atividades;

- Compreensão e envolvimento do grupo de estudantes e respectivas famílias com a aprendizagem;

Organização e gestão do trabalho dos Anos Finais

Caracterização dos estudantes do Nível

Os alunos atendidos nos Anos Finais estão na faixa etária dos 11 aos 17 anos. São alunos das comunidades que cercam a escola (Castelo Branco, Profilurb, Vila Maria, Marluz).

No ano de 2015, estamos atendendo três turmas de 6º ano, compostas por 25 alunos cada, dos quais uma média de 30% está repetindo o adiantamento. Três turmas de 7º ano, também compostas por aproximadamente 25 alunos com uma taxa de repetentes de 15%. Duas turmas de 8º ano com 20 alunos cada, sendo 10% repetentes. Duas turmas de 9º ano com 18 alunos cada, sem taxa de repetição.

As metodologias de trabalho

O quadro que apresentamos a seguir tem como objetivo estabelecer a organização pedagógica das disciplinas que compõe os níveis dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Cidade do Rio Grande, integrando saberes teórico-práticos de cada área do conhecimento, construindo compreensões sobre a organização social, complexa e diversificada, a qual fazemos parte (alunos e professores) e agregando outros conhecimentos aos saberes trazidos pelos estudantes, ampliando-os e desenvolvendo reflexões críticas sobre os mesmos.

Nesse sentido, desenvolver práticas pedagógicas interdisciplinares que envolvam os saberes complexos de cada disciplina com o saber popular dos estudantes, torna-se uma ação necessária para que os conhecimentos que a escola proporciona ao aluno sejam atrativos e dotados de significado.

Os Anos Finais da Escola Cidade do Rio Grande são compostos da seguinte forma:

	Disciplinas comuns para todos os Níveis / Carga horária semanal	Língua Estrangeira	Ensino Religioso / ½ bloco semanal
6º ano	Língua Portuguesa / 2 blocos semanais Matemática / 2 blocos semanais Ciências / 1 bloco semanal História / 1 bloco semanal Geografia / 1 bloco semanal Artes / 1 bloco semanal Educação Física / ½ bloco semanal	Espanhol / 1 bloco semanal	Vida e Cidadania: Eu e a escola
7º ano		Francês / 1 bloco semanal	Vida e Cidadania: Diversidade e manifestações culturais e sociais
8º ano		Inglês / 1 bloco semanal	Vida e Cidadania: Pertencimento ao ambiente e nosso lugar no mundo
9º ano		Inglês / 1 bloco semanal	Vida e Cidadania: Ensino Médio e perspectivas para o futuro

Os professores que compõe o quadro somam 20 pessoas, distribuídos da seguinte maneira:

- Quatro professores de Língua Portuguesa;
- Quatro professores de Matemática;
- Dois professores de Ciências;
- Dois professores de Geografia;
- Dois professores de História;
- Dois professores de Artes;
- Um professor de Educação Física;
- Um professor de Espanhol;
- Um professor de Francês;
- Um professor de Inglês.

Construir o sentido da aprendizagem com o grupo de estudantes tem sido um dos maiores desafios para a educação. Em nossa escola essa não é uma realidade estranha. Os conhecimentos escolares estão se distanciando cada vez mais da realidade e interesse dos alunos. A necessidade de reflexão sobre os interesses dos alunos e a possibilidade de integração com os

conhecimentos escolares (conhecimentos científicos, de cada disciplina) são a base para a realização satisfatória do processo de escolarização com respeito, responsabilidade e qualidade.

Para alcançar esse entendimento, porém, é preciso que seja resgatado com os estudantes, o significado de uma cultura escolar pautada no direito de aprender, no diálogo como ponto de partida para a construção do conhecimento, quebrando o paradigma da verticalização do processo educativo em que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno um mero receptor.

O caminho trilhado pelo nível vem sendo o de tornar o processo educativo, interdisciplinar. Para isso, temos investido em ações coletivas que possibilitem a integração dos conhecimentos entre as áreas e disciplinas, ressaltando o diálogo com os alunos sobre a complexidade que envolve a construção dos saberes. O trabalho realizado por meio das ações coletivas entre os professores visa a proporcionar relações concretas entre a realidade vivenciada no cotidiano sociocultural, com os conhecimentos construídos na escola.

Assim, avançar na perspectiva de uma educação integrada tem sido o foco do trabalho da Gestão e Coordenação Pedagógica, no sentido de proporcionar aos professores os espaços e tempos necessários para o desenvolvimento de práticas que possibilitem o alcance desse objetivo.

Para isso, temos investido nos processos de formação continuada, fomentando relatos de experiências, compartilhamento de atividades práticas e estudos teóricos sobre planejamento, interdisciplinaridade, trabalho coletivo e colaborativo, tecnologia, entre outras temáticas que surgem ao longo do ano e que possibilitam a ampliação de nossos entendimentos sobre o processo educativo interdisciplinar.

O espaço da formação tem sido concebido com o intuito de possibilitar reflexões sobre o desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem a construção da aprendizagem, visando à qualificação dos planejamentos, aulas e materiais utilizados, além de estratégias que auxiliem na superação das dificuldades no processo educativo. Para isso, a formação continuada está organizada em dois grupos, com reuniões semanais, conforme os horários:

Terça-feira (13h30min – 15h): Coletivo de professores do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Terça-feira (15h30min – 17h): Coletivo de professores do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental.

As formas de avaliação

O processo avaliativo está organizado trimestralmente e a média de aprovação é 7,0. Estamos caminhando para a constituição de processos avaliativos processuais que considerem o desenvolvimento do estudante a cada trimestre e ao longo do ano letivo.

Nesse sentido, as avaliações trimestrais estão compostas da seguinte forma: 50% por avaliação qualitativa e 50% por avaliação quantitativa. Para a avaliação qualitativa, consideramos a realização de trabalhos, acompanhamento em sala de aula, atividades de pesquisa, entre outras ações que sejam desenvolvidas no contexto das disciplinas. A avaliação quantitativa está organizada a partir da realização de provas e testes.

A escola também preocupa-se com o resgate da aprendizagem daqueles estudantes que não conseguiram construir as aprendizagens necessárias durante o trimestre. Assim, é realizada uma recuperação paralela para aqueles alunos que não obtiveram a média no trimestre.

Os caminhos para uma avaliação completamente processual são longos, porém, temos dialogado no sentido de construir objetivos claros para realizar o processo avaliativo, com critérios coerentes e a partir da capacidade reflexiva alcançada pelos estudantes durante o período que compõe o trimestre. Para tal, ainda é necessário que os professores compreendam a aprendizagem como objetivo principal do processo educativo, deixando de considerar a nota como fator a ser alcançado para obter aprovação.

A Educação de Jovens e Adultos

Nosso compromisso em relação a esta modalidade de ensino voltada para os jovens e adultos vêm no sentido de promover a igualdade e a liberdade, que “são os pressupostos fundamentais do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de uma melhor redistribuição de riquezas entre os grupos sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam” (PARECER CNE/CEB 11/2000:09). A escola que está no sentido de um ideal democrático precisa ter como eixo norteador a perspectiva de exaltar a um ideal de sociedade mais igualitária para todos.

Essa igualdade deve se dar no campo da educação, e a educação de jovens e adultos vem com um legado muito forte de educação popular com seus ideais de uma cidadania que possa ser ativa ou mais ativa.

A liberdade do sujeito estudante da EJA se dá no sentido de mostrar que os seres humanos são plenamente livres para buscar seus direitos e cumprirem seus deveres dentro da sociedade. A liberdade também acontece em relação aos profissionais desta modalidade, para adequarem o currículo conforme as necessidades apresentadas por seus estudantes.

Oportunizar a modalidade EJA para aqueles que necessitam, faz pensar na função reparadora que a Educação de Jovens e Adultos traz, no sentido de que todo ser humano tem “o direito de uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano” (PARECER CNE/CEB 11/2000:07).

Outro grande compromisso com a EJA se dá em relação à função equalizadora, que é assumir a responsabilidade de ofertar o acesso ao ensino fundamental para aqueles que foram excluídos do processo educativo da escola regular, para os trabalhadores e trabalhadoras que necessitam de estudo a noite, às donas de casa e mães que querem voltar à escola. Nesse sentido, “a reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser

saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia [...]” (PARECER CNE/CEB 11/2000:09).

Apesar do que esta função tão importante da EJA ser de grande valor, partimos do entendimento de que não existe um “tempo tardio” de volta à escola. Existem tempos e espaços diferentes que ocupamos na vida, quem vem pra EJA vem buscar o “tempo perdido”, mas torna-se um novo tempo de vida.

Nós, professores e educadores, estamos em constante busca de uma educação que qualifique os sujeitos para a vida, que possa ser um instrumento que auxilie na busca por uma profissão, por novas aspirações pessoais e profissionais. Sendo assim, a função qualificadora também se encontra entre os nossos compromentimentos com a Educação de Jovens e Adultos.

Organização e gestão do trabalho da Educação de Jovens e Adultos

A equipe de gestão da EJA é composta de diretora do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, da vice-direção do turno, Coordenadora pedagógica do centro, Coordenadora pedagógica da EJA, Supervisão da escola.

Tem uma equipe atuante em sala de aula com treze professores, uma professora que norteia as atividades da biblioteca escolar, um secretário de escola, uma merendeira, duas serventes, um porteiro e dois vigilantes.

As muitas juventudes na EJA do CAIC

Em cada ano letivo que se passa na Educação de Jovens e Adultos percebe-se que a quantidade de estudantes a partir da faixa etária de 15 anos começa a migrar das salas de aula de Anos Iniciais e Anos Finais para a Educação de Jovens e Adultos.

Ao analisarmos tal situação, pensamos que são estudantes que apresentam um histórico escolar de reprovação, dificuldades de aprendizagem

diferenciadas, e falta de diálogo com as exigências da escola regular; exigências que excluem estes sujeitos que são marcados negativamente pelo estigma da reprovação escolar.

Após a transição de espaço-tempo escolar destes estudantes jovens, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser um espaço de esperança de conclusão do Ensino Fundamental. Mas esta esperança acaba tomando contornos da realidade de uma vida que está transitando precocemente da adolescência para a vida adulta.

Tal transição é marcada principalmente pela necessidade de entrada para o mundo do trabalho, e infelizmente a maioria acaba se inserindo no mercado de trabalho informal.

É importante repensarmos estes estudantes que estavam nas outras modalidades de ensino e perceber neles uma história repleta de singularidades que possam ser analisadas para a formação de um currículo coerente com aquilo que seja conhecimento básico para os estudantes, de forma que possa ser visto além do aligeiramento do processo educativo, e seja visto como um espaço novo de qualificação para a vida fora da escola, sempre priorizando o incentivo à autonomia dos sujeitos envolvidos no processo escolar.

Adultos e idosos na volta à escola

Cada estudante traz uma nova perspectiva para a Educação de Jovens e Adultos, mas está no adulto e no idoso o alicerce desta modalidade. É nos adultos que encontramos noções mais claras relacionadas ao mundo do trabalho, impregnadas de um senso maior de responsabilidade da vida em fase de maturidade. Existe uma preocupação maior com a família, com aspectos financeiros reais, criticidade para compreender a posição que ocupam no dado momento dentro da sociedade. É neles que se encontra a vontade de seguir adiante para ter uma vida mais estável e mais digna do que já possa ser.

Porém, estes mesmos adultos e idosos que tanto enriquecem e fortalecem a base da EJA, são os que hoje compõem a minoria da escola noturna. Acabam sendo vencidos pelas exigências do trabalho, pelos diversos fatores familiares que surgem; e a convivência, muitas vezes difícil, com os mais jovens.

Dá-se um conflito de gerações, que muitas vezes não é tolerado pelos estudantes mais maduros e conscientes de que algumas condutas escolares não deveriam ser como são atualmente. São os adultos e idosos que compreendem um papel mais amplo da escola, e que o objetivo não é oprimir, mas sim, contribuir para uma vida inteira agregando conhecimentos significativos.

Professores e professoras que atuam na EJA

Atualmente a Educação de Jovens e Adultos da EJA é formada pelo seguinte grupo:

- Dois professores de Currículo
- Duas professoras de Língua Portuguesa
- Uma professora de Língua Espanhola
- Dois professores de Matemática
- Uma professora de Geografia
- Uma professora de Ciências
- Um professor de História
- Um professor de Artes
- Duas professoras substitutas

- Uma professora de Educação Física, que atende no contraturno com projetos de práticas desportivas.

Os professores têm o espaço de formação pedagógica semanal, para dialogar sobre as suas disciplinas e integrá-las, colocar também os momentos significativos das turmas em diferentes aspectos. É essencial que este espaço também seja para fazer leituras relacionadas às temáticas da EJA e outras que surgem da demanda escolar.

Esta demanda escolar também vem muito ao encontro da função qualificadora, visto que tal função “é também um apelo às instituições de ensino e pesquisa no sentido da produção adequada de material didático, que seja permanente enquanto processo, mutável na variabilidade de conteúdos [...]”(PARECER CNE/CEB 11/2000:31). Os professores fazem suas reflexões ligadas aos aspectos formais dos níveis de ensino em que atuam e também aspectos comportamentais dos estudantes. A reflexão não se dá somente na

oralidade em roda de conversa, mas, também, na reflexão escrita e organização de um portfólio com planejamento mensal, mostra de atividades realizadas e as reflexões de cada temática abordada nos grupos semanais de formação continuada.

O grupos estão organizados por áreas afins, tais como:

Grupo 1: professores de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Artes.

Grupo 2: professores de Matemática e Ciências

Grupo 3: professores de História, Geografia, Ética e Cidadania

Grupo 4: professores do Currículo

Todas as disciplinas têm em comum a preocupação de enfrentar o analfabetismo e o analfabetismo funcional que tanto vem marcando a nossa sociedade. É um grande desafio frente à falta de acesso à leitura, à falta de hábito da escrita, e a oralidade pouco trabalhada em situações mais formais.

Metodologias de trabalho

O I bloco da EJA atual da Escola Municipal Cidade do Rio Grande está composta por quatro turmas de I bloco: I etapa, II etapa, III etapa e IV etapa. Estas turmas estão pautadas em uma proposta pedagógica entrelaçada em relação às temáticas abordadas durante as aulas. A dinâmica tem como principal foco a integração entre os estudantes do I bloco, para que se sintam em um ambiente acolhedor. Os professores utilizam metodologias e recursos variados para que a aula seja mais dinâmica.

No II bloco desta modalidade de ensino temos uma turma de cada nível, ou seja, I etapa, II etapa, III etapa e IV etapa. A grade curricular é composta pelas disciplinas de Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Ética e Cidadania, Artes e também atividade desportivas.

Tanto no I bloco quanto no II trabalha-se numa perspectiva de entendimento de que os estudantes vêm com suas culturas para dentro da sala de aula e elas devem ser problematizadas na escola, sendo assim, pode-se equilibrar os conhecimentos de mundo e manter uma prática o mais dialógica possível no cotidiano escolar. Os estudantes presentes na EJA carregam consigo um imenso retrato da realidade que muitas vezes por nós é desconhecido, por isso que as culturas devem ser tão valorizadas enquanto saber que pode ser formalizado na sala de aula.

Além da responsabilidade social que envolve a escola como meio de conhecimento e de problematização da cultura e da realidade, também existem os outros aspectos curriculares mais formais que estão diretamente ligados às sete disciplinas.

Todos os profissionais atuantes nas disciplinas escolares têm a consciência do quanto os aspectos socioeconômicos e culturais devem fazer parte do currículo escolar, e acrescenta-se mais conhecimentos com os saberes necessários de cada área do conhecimento.

Os métodos de avaliação variam conforme o andamento de cada turma. Não temos um período específico de provas. Cada professor tem a autonomia para decidir por quais caminhos metodológicos e avaliativos podem encaminhar suas propostas.

Ainda que tenhamos em vista esta liberdade de eleger metodologias de avaliação, temos enquanto grupo de profissionais um instrumento formal para a entrega de resultados para os estudantes, que é a elaboração de uma ficha de objetivos atingidos, objetivos que ainda estão em processo ou objetivos não alcançados.

Tais fichas de acompanhamento do rendimento dos estudantes têm como eixos norteadores os principais objetivos de determinada disciplina a cada bimestre da EJA. Nela, o aluno pode ter noção do quanto evoluiu na aprendizagem e problematizar junto aos professores os aspectos em que não evoluiu significativamente.

Ao final do semestre letivo, os alunos recebem outro parecer atrelado às notas para poder avançar para o próximo semestre em outra etapa, ou permanecendo na que já está.

O Programa Mais Educação

A Proposta de Educação Integral da Escola Municipal Cidade do Rio Grande inicia em 2010, por meio de uma política pública do Ministério da Educação conhecida como Programa Mais Educação.

Segundo a Portaria Interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007, o Programa Mais Educação visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio às atividades socioeducativas no contraturno escolar.

As referidas atividades deverão estar calçadas nas orientações dos macrocampos desta política que são: acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos em educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Essa política surge em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) quando determina em seu artigo 34, a progressiva ampliação do período de permanência na escola. Também dialoga com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) garantindo às crianças e aos adolescentes a proteção integral e todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, assegurando-lhes oportunidades a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Para além do direito de aprender, o Programa surge como uma proposta de proteção integral às crianças, adolescentes e jovens, na medida em que define como Educação Integral o atendimento a todas as dimensões do desenvolvimento humano e que acontecem ao longo da vida.

O Programa Mais Educação atende, prioritariamente, escolas de baixo IDEB (2013 a). A partir de outubro de 2014 essa política começa a articular-se com o Programa Brasil sem Miséria do Governo Federal⁸. Essa articulação fortalece o diálogo entre as políticas de educação e assistência social.

Baseada em todas as orientações legais acima citadas, o trabalho com a Educação Integral tem sido um desafio perseguido pela escola pública. Neste sentido, a Escola Municipal Cidade do Rio Grande, ainda não consegue atender todos os estudantes matriculados por meio da ampliação da jornada escolar na perspectiva da Educação Integral. Por isso, precisa adotar alguns critérios para a definição dos discentes inseridos no Programa. Esses critérios, conforme orientação da política pública, são: situação de vulnerabilidade e

⁸ Instrução Operacional e Manual de Orientações nº 01 SNAS –MDS / SEB - MEC, de 18 outubro de 2014.

risco social, defasagem ano escolar/idade, repetência e evasão escolar, e interesse dos estudantes em participar do Programa Mais Educação.

Finalidades e Objetivos da Proposta de Educação Integral (Programa Mais Educação)

A proposta de Educação Integral da Escola Municipal Cidade do Rio Grande, do Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente – CAIC/FURG tem por objetivo principal a garantia do direito de aprender de crianças e adolescentes inseridos no programa segundo os critérios já apresentados.

São atendidos no programa, estudantes do 3° ao 9° ano do ensino fundamental. A definição deste critério de participação caracteriza a diversidade de saberes escolares pertinentes ao desenvolvimento da proposta, já que o Programa é frequentado por estudantes dos anos iniciais e finais, o que exige da coordenação, da gestão escolar e da equipe pedagógica da escola e do centro olhares particularizados com relação ao atendimento para esse público.

Além da garantia do direito de aprender, pretende-se dialogar com outras linguagens, envolvendo saberes escolares e comunitários. Neste sentido, faz-se necessário explanar as orientações desta política com relação à construção desses saberes.

Os saberes comunitários constroem os conhecimentos a partir da realidade da vida comunitária do estudante. O documento *Rede de Saberes Mais Educação* orienta algumas áreas de saberes oriundas da comunidade a serem discutidas dentro da proposta do programa. Essas áreas são: habitação, corpo/vestuário, alimentação, brincadeiras, organização política, condições ambientais, mundo do trabalho, curas e rezas, expressões artísticas, narrativas e calendários locais.

Já os saberes escolares devem conferir significado e sentido à aprendizagem formal. Esses saberes devem provocar a construção de raciocínio dialético, a saber:

- 1) a curiosidade;
- 2) o questionamento;

- 3) a observação;
- 4) o desenvolvimento de hipóteses;
- 5) a descoberta;
- 6) a experimentação;
- 7) o desafio;
- 8) a identificação;
- 9) a classificação;
- 10) a sistematização;
- 11) a comparação;
- 12) o estabelecimento de relações;
- 13) as conclusões;
- 14) o debate;
- 15) a revisão;
- 16) o criar;
- 17) o jogar;
- 18) a curiosidade, ...

O conhecimento construído em síntese volta a ser questionado construindo saberes mais complexos, que exigem a construção de conhecimentos cada vez mais significativos e interdependentes.

Essas questões balizares fazem parte da proposta de educação integral da Escola Municipal Cidade do Rio Grande com base nos textos orientadores desta política. Isso significa dizer que os conhecimentos escolares não deverão ser descontextualizados dos conhecimentos comunitários. Pelo contrário, a proposta de construção do saber deverá ser estabelecida na interação educador-educando, tendo como estopim a problematização da realidade local vivenciada pelo estudante (os saberes comunitários). Esses saberes locais vão sendo questionados, problematizados e analisados, elaborando um conhecimento novo que volta a ser questionado a partir da curiosidade epistemológica do estudante.

Organização e Gestão do Trabalho da Educação Integral

As metodologias de trabalho

A metodologia de trabalho potente para a Educação Integral requer a construção e articulação dos saberes escolares e comunitários, conforme já abordado. Neste sentido, a Escola Municipal Cidade do Rio Grande, vem utilizando uma metodologia de trabalho que opta pela construção do conhecimento formal a partir da interação dialógica entre estudantes e educadores.

O Programa Mais Educação neste espaço educativo, conta com a docência de professores municipais, educadores comunitários e estudantes de graduação – bolsistas de extensão, seguindo as orientações dos macrocampos⁹ previstos nesta política educacional.

Na relação com os professores municipais, os estudantes do 3º, 4º e 5º ano, tem a oportunidade de dialogar com seus próprios professores, através do acompanhamento pedagógico. Neste tempo/espaço os educandos trabalham em oficinas de educação matemática na perspectiva do letramento, em que a proposta visa à superação da *“simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas”*. (BRASIL, 2014, P.05), além, da participação em oficinas de produção textual, leitura e interpretação de textos.

Com os educadores comunitários e os bolsistas extensionistas, os estudantes do programa participam de oficinas de artesanato; atividades ligadas ao movimento humano e esporte (tais como: aula de capoeira, Hip-Hop, zumba e dança rítmica); oficinas de matemática; Clube de Línguas (optando pela Língua Inglesa, Língua Francesa ou Língua Espanhola); Educação Patrimonial; Cultura Afro-brasileira e Indígena; Desenho e Grafiteagem; Educação Ambiental; Dança e Cultura Tradicionalista; Teatro; Percussão. Todas essas opções de participação no Programa estão dentro dos macrocampos orientadores desta política.

Os estudantes

⁹ Acompanhamento Pedagógico (obrigatório); Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Educação Ambiental; Esporte e Lazer; Educação em Direitos Humanos; Promoção da Saúde.

Os estudantes que frequentam o Programa Mais Educação da Escola Municipal Cidade do Rio Grande são, em sua maioria, crianças e adolescentes moradores da zona oeste da cidade de Rio Grande.

Grande parte desses estudantes estão inseridos em um contexto familiar de baixa renda econômica, sendo muitos beneficiários do Programa Bolsa Família do Governo Federal. Essa condição justifica a inserção dos mesmos nesta política pública educacional, além de potencializar a garantia do direito de aprender desses educandos que encontram-se em dificuldades de aprendizagem.

As formas de avaliação

No Programa Mais Educação, a aprendizagem das crianças e dos adolescentes não são aferidos com uma nota numérica. Eles são avaliados pelo ensino regular. Nem por isso, o Programa está isento de ser avaliado pela instituição e avaliar suas próprias ações.

Nesse sentido e com o intuito de percorrer os caminhos da avaliação diagnóstica e qualitativa, um representante do programa participa de reuniões periódicas (conselho de classe) com o corpo docente e a coordenação pedagógica dos Anos Iniciais e Finais. Acredita-se que com esse diálogo, o programa se aproxime mais qualitativamente da proposta original, que é qualificar a aprendizagem dos estudantes.

Os profissionais e as condições de trabalho - a formação continuada

A formação continuada dos profissionais dentro do Programa Mais Educação é uma condição extremamente pertinente e desafiadora. Desafiadora, pois se trata de vínculos profissionais distintos (professores municipais, educadores comunitários e bolsistas de extensão) o que nem sempre garantem a permanência do sujeito em outros momentos da escola e em reuniões periódicas. Mesmo assim, a Escola Municipal Cidade do Rio Grande tem tentado perseguir essa questão, por entender a importância de constituição de uma identidade do profissional que atua na Educação Integral.

Um dos maiores desafios é o estabelecimento de um vínculo potencial com o educador comunitário, que na maioria das vezes, atua em diversas escolas/instituições, não estabelecendo uma relação profissional mais eficaz. A figura do educador comunitário é extremamente importante para essa política, o desafio em questão, é o de estabelecer com ele um vínculo profissional mais pertencente ao local.

Mesmo com os desafios colocados, a escola tem se organizado em reuniões quinzenais com os profissionais envolvidos na tentativa de organizar um núcleo comum das ações previstas dentro dos macrocampos estabelecidos por essa política educacional. É mister que a instituição possa criar as suas especificidades em relação aos princípios orientadores do Programa.

O trabalho com a comunidade e a família

O trabalho com família é cotidiano dentro do Programa. São as famílias que autorizam (ou não) a inserção e permanência do estudante. Através de um termo de adesão, os responsáveis optam e ficam cientes dos compromissos assumidos com a permanência do estudante.

No final de cada semestre são realizadas reuniões de avaliação com as famílias dos educandos do Programa. O intuito é acolher e também estar mais próximo da instituição familiar que tanto potencializa na educação formal.

A família precisa ser parceira e corresponsável pela aprendizagem e permanência do estudante no Programa e na escola. Neste sentido, reuniões periódicas de acolhimento e avaliação estão previstas nesta proposta.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Mais Educação: passo a passo.** Brasília, 2013. (a).

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela Alfabetização na Idade Certa:** apresentação. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** 1996.

BRASIL, **Lei 8069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. <http://educacaointegral.mec.gov.br/>

BRASIL, Ministério da Educação. **Rede de saberes mais educação:** pressupostos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas. 1 ed. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

FIGUEIREDO, Daniel Augusto. História da Educação Popular: uma leitura crítica. In: ASSUMPÇÃO, Raiane. **Educação Popular na Perspectiva Freiriana.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

_____. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. Ed. São Paulo: Centauro, 2005.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, J. PAGEL, S. NASCIMENTO, A. (orgs). **Ensino Fundamental de Nove Anos:** orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os Professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, Antônio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: março de 2015.

PERRENOUD, *Philippe*. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**; Lisboa: Dom Quixote, 2000.

PIMENTA, Selma. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS E CARVALHO. **Sociedade da Informação**: avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação IN: Revista Informação & Sociedade. João Pessoa, v.19, n.1, p. 45-55, jan./abr. 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Pierre Bourdieu**: a teoria na prática. Rev. Adm. Pública . 2006, vol.40, n.1, pp. 27-53