

Em busca da construção de uma escola reflexiva: relatando uma parceria entre universidade e escola

Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla*
Guilherme do Val Toledo Prado**

Resumo: Neste artigo narramos o processo de construção do projeto «Escola Singular: Ações Plurais», desenvolvido em uma escola pública de Campinas (SP – Brasil), que surge a partir de uma parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas com a Escola Municipal de Ensino Fundamental *Padre Francisco Silva*. A partir de discussões, dilemas, leituras, acontecidas nos espaços de reflexão coletiva da escola referida, encontros dos quais participam a equipe de gestão, os professores da escola e a universidade, decidiu-se por uma mudança na estrutura, organização e currículo da escola. A parceria entre a escola e a universidade, a partir do ano 2003, teve como objetivo a melhoria da educação pública. O Projeto é financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa no estado de São Paulo (Fapesp).

97

Abstract: In this article we refer to the construction process of the «Escola Singular: Ações Plurais» (Singular School: Plural Actions) project, which is developed by a public school located in Campinas (SP – Brasil). This is the result of a partnership between Faculty of Education of Universidade Estadual de Campinas and the Municipal School of Primary Teaching of *Padre Francisco Silva*. Through topic discussions, dilemmas and readings which happened at the provided reflection spaces of the school and university, it was decided to change the structure, organization and curriculum of the school. Since 2003 the partnership between the school and university has had as its main goal the improvement of public education. This project is financed by Fundação de Amparo à Pesquisa no estado de São Paulo (Fapesp).

Palavras-chave: Escola reflexiva; Parceria universidade-escola; Psicologia e Educação; Formação de professores

*Psicóloga. Docente do Departamento de Psicologia Educacional e membro dos Grupos de Pesquisa *Psicologia e Educação Superior (PES)* e *Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada (GEPEC)* da Faculdade de Educação da Unicamp, coordenadora geral do Projeto *Escola Singular: Ações Plurais*. anaragao@terra.com.br

**Pedagogo. Docente do Departamento de Ensino e Práticas Culturais, sendo membro e coordenador do *Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC)* da Faculdade de Educação da Unicamp, coordenador do Projeto *Escola singular: ações plurais*. toledo@unicamp.br

O processo de construção coletivo do projeto *Escola Singular: Ações Plurais*

Tendo como ponto de partida o trabalho compartilhado entre um grupo de professores e a equipe de gestão de uma escola pública e dois docentes de uma universidade pública, consolidou-se, no final do ano de 2003, uma *parceria* em busca de superações, transgressões, trocas e aprendizagens, em torno de um único objetivo comum: a melhoria da qualidade do ensino público.

No ano letivo de 2003, a Prof.^a Dr.^a Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla, docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, foi convidada a participar de um espaço coletivo de reflexão na Escola Municipal de Ensino Fundamental *Padre Francisco Silva*. Esse espaço de reflexão, já instituído na rede pública municipal é conhecido como Trabalho Docente Coletivo (TDC), acontece semanalmente durante duas horas/aula. Nessa escola, no ano de 2003, existiam dois encontros de TDC: o de 1^a a 4^a Série e o de 5^a a 8^a série, procurando assim garantir a especificidade das discussões realizadas nesses grupos. Importa destacar que nesses encontros participavam o grupo de professores e a equipe de gestão da escola. A professora referida foi convidada a participar do TDC de 5^a a 8^a série.

Naquele ano, as preocupações do grupo de professores de 5^a a 8^a série, tinham relação com questões relativas a problemas disciplinares em classe. A partir dessa necessidade, a universidade uniu-se à equipe de gestão escolar para, juntos, objetivar promover, nos docentes, a reflexividade acerca de suas tomadas de decisão frente às ocorrências de problemas disciplinares em sala de aula.

Inicialmente, buscou-se, na literatura, a fundamentação teórica necessária à discussão da temática da indisciplina escolar, de modo a compreender aquelas ocorrências. As reuniões eram conduzidas de forma que o corpo docente discutisse textos previamente selecionados, bem como eram analisados procedimentos e ações intencionais adotados pelos professores, sendo os êxitos e as dificuldades debatidos coletivamente. Nas reuniões realizadas na escola, no primeiro semestre daquele ano letivo (2003), o registro foi feito pelos próprios membros do grupo, em um livro da escola destinado a este fim. No início do segundo semestre, entretanto, as reuniões passaram a ser audiogravadas (com a anuência de todos os membros) e eram, em seguida, transcritas. No período aproximado de duas horas de discussão, era produzido um texto cuja transcrição variava entre 38 e 42 laudas digitadas.

A partir da análise do resumo das reuniões ocorridas no grupo de professores de 5^a a 8^a série, durante todo o ano letivo 2003, percebemos que eram discutidos e analisados temáticas, problemas e dilemas, buscando tanto a sua compreensão, como a busca

de ações que auxiliaram a sua superação. Essas discussões versaram em torno de *três temáticas principais*: a indisciplina escolar, a docência (dimensões pedagógicas, sociais e pessoais) e os projetos da escola (coletivos e individuais).

O fundamento que orientava as discussões era a busca da reflexividade, entendida como o processo desenvolvido pelo profissional que desenvolve suas teorias e práticas debruçando sobre o conjunto de sua ação e refletindo sobre o seu ensino e sobre suas condições sociais nas quais suas experiências estão inseridas (Alarcão, 2001, 2001 a; 2001 b; 2001 c; 1999; Sá-Chaves, 2002). Reflexão exige, necessariamente, o componente da análise teórica sobre o objeto em questão. Alarcão (1996, p. 175) assim define reflexão: «baseia-se na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca de verdade e da justiça. Sendo um processo simultaneamente lógico e psicológico, combina a racionalidade da lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e a paixão do sujeito pensante».

Schön (1983; 1987) apresenta uma nova concepção do processo de formação de professores, sugerindo um processo de aprendizagem na ação, uma formação na qual ocorra a reflexão constante sobre a ação praticada tanto por parte do aluno quanto do professor. Nesse sentido, os participantes do grupo não esperavam que alguém sugerisse alguma ação ou estratégia «mágica», e o corpo docente, apoiado pela universidade, buscava na reflexividade crítica a superação dos problemas apontados. Importa destacar que esse processo não implicava que as ações planejadas fossem concretizadas facilmente e sem conflitos.

As reuniões, ocorridas no ano de 2003, no TDC de 1ª a 4ª série, foram conduzidas pela equipe de gestão da escola, nas quais as discussões, apesar de suas especificidades, versavam também acerca de temáticas coletivas da escola como um todo.

Apesar de não ter havido a participação direta da universidade, no ano de 2003, junto ao grupo de docentes de 1ª à 4ª série, tivemos oportunidade de lá realizar um trabalho durante 13 anos (entre os anos de 1989 e 2001) por meio da universidade à qual a Prof.^a Ana Maria Falcão de Aragão Sadalla estava vinculada na época¹³, atuando ora diretamente (de 1989 até 1995) junto ao grupo de docentes e supervisão de estágio, ora indiretamente (entre 1996 e 2001) por meio da supervisão de estágio de alunos de 5º ano de Psicologia.

Uma das inquietações dos professores de 5ª a 8ª série no ano de 2003, relacionava-se ao exercício da democracia na sala de aula. Partindo do princípio que a transmissão de informações acerca da possibilidade de democratização do espaço de sala de aula não era suficiente para transformá-lo, propusemos ao grupo de professores de 5ª

¹³ Instituto de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

a 8ª série que vivenciássemos uma Assembléia de Grupo (a partir das idéias de Puig, 2000), uma vez que esta poderia ser um modo de dar voz e vez aos alunos em sala de aula. A temática da assembléia desenvolvida com os professores girou em torno dos objetivos de um *sarau cultural* promovido na escola nessa época. Ao ser vivenciada esta assembléia com o corpo docente, no final de outubro de 2003, a discussão dessa atividade promoveu, na comunidade escolar, a conclusão, de forma coletiva, da necessidade de uma alteração mais profunda na estrutura, organização e funcionamento curriculares, nas ações docentes cotidianas, tanto no que se refere às estratégias de ação, bem como ao conteúdo a ser ministrado, ou seja, era necessária uma transformação no projeto político pedagógico da escola de forma fundamentada.

Uma outra questão foi apontada pelos professores de 5ª a 8ª série. Eles relataram experiências que mostravam diferenças significativas de comportamento, atitude e postura dos alunos em situações extra classe nos momentos em que eram agrupadas diferentes séries (de 1ª à 8ª), assim como nos eventos cuja participação dos alunos era mais intensa e direcionada, mesmo em situações de competição, como ocorreu na gincana que envolvia toda a comunidade escolar. Isto motivava a equipe da escola a buscar elaborar um novo projeto pedagógico que envolvesse experiências inovadoras e mais significativas a todos.

O fato de ter chegado à necessidade de uma reformulação em relação à estrutura e organização escolar, assim como de promover mudanças no currículo, foi uma conclusão que surgiu a partir do movimento reflexivo promovido nos encontros acontecidos na escola. O trabalho de discussão com o grupo de professores de 5ª à 8ª série permitiu perceber que as possíveis soluções aos problemas levantados ultrapassavam as paredes da sala de aula. A partir de então, o grupo de professores da escola, apoiado pela equipe de gestão, propôs uma importante alteração na estrutura curricular da escola, sugerindo, entre outras coisas, um funcionamento trimestral das disciplinas e um esquema de semi-módulo (de 5ª a 8ª série). A proposta de semi-módulo implicava que em duas séries (5ª e 8ª, que estavam com maiores queixas de indisciplina) as 5 aulas diárias deixariam de ser oferecidas por diferentes disciplinas, sendo que a carga horária de todo o trimestre de qualquer componente curricular passaria a ser ministrado ininterruptamente, até ser concluído. Além disso, nas demais classes, sugeriu-se o oferecimento de aulas duplas e triplas, ou seja, ao invés de 5 aulas distintas, os alunos passariam a ter 3 aulas de uma matéria e 2 aulas de outra. Importa destacar algumas falas dos professores envolvidos com a proposta do semi-módulo, já que apontavam que ao estar com os alunos por mais tempo no dia, havia a necessidade de rever sua forma de ministrar aulas, não podendo ficar apenas no esquema «aula expositiva, cuspe e giz».

As inquietações provocadas a partir das discussões acontecidas com o grupo de professores de 5ª a 8ª série em relação à possibilidade de uma mudança de estrutura, organização e currículo da escola, foram encaminhadas e discutidas com as professoras de 1ª a 4ª série que também apontaram a importância de promover esta mudança na escola como um todo.

Importa destacar que toda esta abertura da escola foi possibilitada pela equipe de gestão – Diretora, Vice-diretora e Orientadora Pedagógica (respectivamente Mabel Servidone, Eliane de Fátima Sachinelli Scarpini e Adriana Stella Pierini). Esta equipe, ao possibilitar a realização de estudos e discussões teóricas dentro dos espaços de reflexão instituídos na escola, mobilizou e motivou todo o corpo docente envolvido, instaurando o desejo e a vontade de manter futuros encontros, contando com a parceria de profissionais da universidade, para discutirem teoricamente os dilemas cotidianos.

Uma das grandes conquistas advindas do ano letivo de 2003, a partir destas reuniões coletivas, foi o notável fortalecimento do grupo de docentes, atuando de forma a discutir e debater aspectos fundamentais do processo ensino-aprendizagem. Deste modo, as alterações no projeto pedagógico da escola podem ser vistas como resultado desta interação ocorrida entre os membros do corpo docente, de funcionários e os demais profissionais envolvidos. Isto deixa evidente que a universidade, por meio da Educação e da Psicologia, pode contribuir com os docentes, auxiliando-os na compreensão de que as relações, as interações estabelecidas na escola, possibilitam tanto a constituição dos sujeitos que participam dela, como da construção da escola a partir de seus membros. Algumas das temáticas desenvolvidas foram: a relação desenvolvimento-aprendizagem, pensamento-linguagem, afeto-cognição, as relações interpessoais, entre outras. Por outro lado, importa destacar e valorar as contribuições que a escola traz para a universidade.

Assim, a comunidade escolar decidiu pela construção de um novo projeto pedagógico. Foi muito interessante este momento de construção, elaboração, reorganização, do projeto pedagógico da escola, fundamentalmente porque os professores se dedicaram intensamente às discussões. Fazíamos uma média de 3 reuniões semanais de duas horas de duração, quando analisávamos os detalhes da nova proposta, buscando ações que pudessem resolver os dilemas cotidianos. A partir de todo o processo desenvolvido na escola, surgiu o projeto denominado «Escola Singular: Ações Plurais».

Foi preciso buscar a anuência e autorização da Secretaria Municipal de Educação de Campinas (gestão 2001-2004) a respeito das alterações pretendidas. Foram realizadas reuniões entre a equipe de gestão da escola, a universidade e um membro assessor da Secretaria de Educação, quando foram analisados aspectos do projeto que

poderiam ter algum tipo de impedimento legal. Este foi um momento em que a parceria escola e universidade públicas foi não só selada, mas também incentivada e apoiada, com o intuito de buscar soluções conjuntas para problemas decorrentes da nova estrutura curricular. Após a aprovação por parte da Secretaria, o projeto foi encaminhado à Fapesp.

Todo este movimento na EMEF *Padre Francisco Silva* começou a dar novos contornos às práticas e ações desenvolvidas pelos profissionais da escola que se constituíam pelas marcas presentes do trabalho coletivo, da possibilidade de aprender, de tomar decisões, refletir e superar dilemas de modo coletivo e reflexivo.

A construção em forma conjunta deste novo Projeto Político Pedagógico favoreceu mais ainda o trabalho coletivo na escola, valorizando e assumindo a sua importância na realização de futuras ações. A constituição do coletivo, permeado por uma pluralidade de vozes, teve um objetivo comum, a construção de uma escola singular.

O novo projeto foi discutido, planejado e redigido coletivamente pelos membros da escola, o mesmo está organizado em três eixos básicos, em torno dos quais se estabelecem todas as decisões coletivas:

- a) *a interdisciplinaridade;*
- b) *a reorganização curricular* (organização vertical e horizontal de projetos coletivos, buscando alterar estruturas de organização escolar, reorganização das rotinas das classes de 5^a à 8^a séries, trimestralização do trabalho anual, inserção da disciplina «Filosofia, Ética e Cidadania» no currículo, instituição de assembleias de classe);
- c) *relações interpessoais na escola.*

A partir de fevereiro de 2004, quando o projeto «Escola Singular: Ações Plurais» efetivamente começa a ter vida, os encontros promovidos pela equipe de gestão e a universidade junto com a equipe de professores começaram a se desenvolver em um novo espaço proposto, denominado Grupo de Trabalho (GT). Esses encontros foram pensados para ser realizados fora do horário de TDC, uma vez que este é um espaço de discussões tanto do trabalho pedagógico como de aspectos de organização e da rotina escolar, com o qual, às vezes, a possibilidades de outro tipo de discussão se vê limitada. Foram promovidos dois Grupos de Trabalho. O GT1 de 5^a à 8^a Série e o GT2 1^a à 4^a série.

O objetivo geral do projeto construído é *promover o desenvolvimento profissional docente na busca coletiva de superação de dilemas cotidianos a partir da reflexividade, bem como na construção compartilhada do projeto pedagógico da escola voltado para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.* Importa destacar que o projeto foi aprovado pela Fapesp. O apoio concedido por essa fundação para o desenvolvimento do projeto

«Escola Singular: Ações Plurais» tem ocorrido não só para aquisição de equipamentos e materiais para a escola, mas principalmente, com 25 bolsas de estudo para professores e os 3 membros da equipe de gestão da escola.

A equipe de gestão, nesta escola, vem exercendo e participando ativamente das discussões ocorridas nos Grupos de Trabalho, o que potencializa a importância de sua participação no Projeto. Tem sido muito importante ter a equipe de gestão nos grupos, não só porque isto demonstra o apoio incontestante ao Projeto, mas também porque tem muito a contribuir com a formação profissional de seus pares.

Alguns apontamentos sobre o percurso recorrido

Parceria. Transformação. Reflexividade. Acreditamos que o conjunto de três palavras aqui elencadas marca o que vem acontecendo na escola neste período, buscando a qualidade do processo de ensino oferecido por seu corpo docente. Temos percebido, cotidianamente, que há um entretecimento entre o Projeto Político-Pedagógico realizado pela escola e o projeto *Escola Singular: ações plurais*. Foi possível perceber um corpo docente mais autônomo e que apresenta inúmeras oportunidades de cooperação entre os seus membros. Pensamos que no início do projeto, no processo de produção do primeiro texto individual ainda havia professores «assustados» com o que isto representava: fazer parte de um projeto de trabalho apoiado pela Fapesp. Hoje, não. Vemos um grupo autônomo e com uma intencionalidade bastante definida, sendo capaz de propor e argumentar na direção das idéias que pretende desenvolver. Assim, é importante também apontar que todo o investimento que os professores vêm fazendo no seu processo de aprendizagem, como aprendizes e estudantes nos diversos grupos de trabalho da escola tiveram uma implicação direta no processo de aprendizagem de seus alunos.

Somos parte de um grupo de pesquisadores que tem um grande desejo de participar da construção de uma escola pública democrática e de qualidade, a partir de uma proposta que nos dá muito trabalho, horas de estudo e discussão, mas com certeza, muito, mas muito prazer. A cada nova mudança percebida na comunidade escolar – engajamento dos pais, participação dos funcionários em diferentes âmbitos do Projeto Político-Pedagógico da escola, envolvimento de alunos de graduação e pós na vida cotidiana da escola – temos tido a certeza de que é este o caminho da transformação do ensino público. O trabalho coletivo, realizado sistemática e cotidianamente, por todos os membros da comunidade escolar, promove uma transformação profunda no processo ensino-aprendizagem.

O trabalho realizado nesta escola mostra que se as condições institucionais não estiverem dadas (e no nosso caso não estavam!) elas devem ser construídas com um profundo respeito por toda a comunidade escolar, mas, principalmente, com a humildade dos membros da academia universitária. Temos que ter a humildade de romper com toda a prepotência que nos formou, quando chegamos a imaginar que a presença da universidade na escola seria condição para um ensino de qualidade. Ledo engano! Felizmente, percebemos que se a presença da academia contribui com as práticas educacionais, ela não é condição suficiente para que as transformações ocorram. O profundo respeito pela experiência dos docentes que estão inseridos na escola revela que se isto for desconsiderado a transformação levará tanto tempo que nós, membros da universidade, passaremos décadas tentando convencer a escola (apenas convencer!) que temos o que dizer e o que contribuir. Entretanto, nada disto seria possível se não contássemos com o apoio do órgão de fomento à pesquisa (Fapesp), financiando a compra de equipamentos considerados importantes para a melhoria do processo de ensino, mas também com a concessão de bolsas de estudos para que, todos juntos, possamos estudar a teoria e buscar relacioná-la com a prática cotidiana. Atualmente, esta escola tem sido considerada uma referência na rede municipal de ensino, com todas as vantagens e desvantagens disto. Claro que a maior vantagem é termos os professores transpirando orgulho pelo seu trabalho, sendo convidados a irem a outras unidades educacionais para contar o processo de transformação pelo qual têm passado. Outra vantagem é que profissionalmente têm sido reconhecidos como profissionais competentes e estudiosos, o que torna o grupo bastante coeso. Infelizmente, isto também provoca em alguns membros da rede municipal, um certo descrédito, dizendo que «trabalhar nestas condições é fácil, qualquer um faz». Claro que este aspecto também foi motivo de discussão em reunião do Grupo de Trabalho geral, quando pudemos apontar que temos consciência de que se existem «estas condições» (apoio da Fapesp e da universidade, tempo para estudar e para se reunir com os colegas) isto foi conquistado pelos professores em conjunto à equipe da universidade.

Quando iniciamos nossa participação nesta escola, tivemos o maior cuidado para que os professores não nos considerassem como os «teóricos encastelados da universidade» (até porque não somos!). Começamos devagar, com muito respeito, participando das discussões ocorridas nos horários de Trabalho Docente Coletivo (TDC) da escola, e nos posicionando quando acreditávamos que o momento e a situação permitiam. Aos poucos fomos (em conjunto) percebendo que não era possível abrir um espaço para discussões pedagógicas em um fórum da escola que já tinha tantas demandas de rotina e administrativas a serem discutidas. A cada vez que combináva-

mos a leitura de um artigo de pesquisa ou um texto teórico, não era possível realizar a sua discussão em função de todas as demandas já apontadas. Assim, quando da sugestão de que tivéssemos um espaço para discussões teóricas que pudessem contribuir com a superação de dilemas conhecidos, este espaço foi sendo definido e conquistado, a partir, sem dúvida nenhuma, do apoio da equipe de gestão escolar.

Assim, sabemos das «dores e delícias» de sermos uma escola considerada referência, mas temos consciência de que ainda há muito trabalho a fazer, mas, com certeza ele será permeado de muita, mas muita colaboração.

Recentemente, participamos de uma reunião sobre as vantagens e desvantagens da realização de assembleias de classe na escola e foi interessante perceber que a equipe AS considera não apenas como um espaço privilegiado de discussões de problemas cotidianos, mas, principalmente, como um espaço em que os alunos se posicionam, apontam caminhos, buscam soluções, e têm direito a voz e o voto em decisões importantes de sua vida escolar cotidiana.

Tivemos, também, a oportunidade de divulgar o conhecimento produzido a partir do Projeto em um número especial da Revista *Educação Temática Digital*¹⁴, da Faculdade de Educação da Unicamp. Partindo dos primeiros relatórios científicos produzidos, mas ainda não enviados à Fapesp, em janeiro de 2005, incentivamos os professores para que publicássemos todos em conjunto, como uma forma de registrar e divulgar o conhecimento que vem sendo produzido. Este acontecimento também foi um fato que provocou muito orgulho no grupo todo, pois recebemos, de vários leitores e de professores da Faculdade de Educação, congratulações acerca do processo e do produto deste projeto.

Gostaríamos de ressaltar a importância que atribuímos à escrita tanto para o processo de formação docente como para a legitimação da escola enquanto espaço de produção de conhecimentos e saberes. Nesse sentido, estamos propondo um desafio. O desafio de nos lançarmos enquanto professores, aos riscos e às possibilidades da escrita, entendendo-a como um grande instrumento de reflexão.

Assim, concordamos com Prado e Soligo (2005)¹⁵, quando afirmam que a escrita permite com que nos conheçamos melhor, tanto pessoal quanto profissionalmente, uma vez que favorece a reflexão sobre aquilo que fazemos e pensamos, sobre o conhecimento que produzimos, sobre o próprio desenvolvimento da nossa capaci-

¹⁴ Revista Educação Temática digital – número especial – Junho 2006. pp. 1-14. <http://143.106.58.55/revista/index.php>.

¹⁵ Prado, G., Soligo, R. (Orgs.), *Porque escrever é fazer história*. Prefácio de Rui Canário. Campinas, SP: Graf.FE, 2005, 384 págs.

dade de escrever e de nos experimentarmos como autores do nosso próprio trabalho. Entendemos assim, a escrita como um instrumento que nos possibilita múltiplas maneiras de aprender, ensinar, refletir contribuindo sobremaneira para a construção de uma escola *outra*.

Considerações Finais

Desde o início, este Projeto tinha tudo pra enfrentar sérias dificuldades nesta escola: uma diretora nova que entra, uma diretora antiga que sai, uma greve na rede, um grupo de professores desconfiados de soluções mágicas, um grupo de alunos indisciplinados, uma universidade que queria participar. Mas, como se fizéssemos um pacto, resolvemos, todos nós, apostar em todos nós! É isto que faz a diferença. Procuramos, por toda a nossa vida profissional, formar psicólogos e professores que acreditassem na escola pública, que ela tem possibilidade de oferecer um ensino de qualidade (com a qualidade merecida pela população). Assim, pensamos que este é o espaço, nosso espaço, nosso tempo, nossa vez. Às vezes há um receio de que não consigamos ver todos os conflitos e problemas que podem estar acontecendo, mas em seguida, pensamos que ao abrir os olhos, todos nós percebemos que este é um sonho real. Deste modo, estamos nos aproximando francamente do que é considerado por Alarcão (2001: 11-12) como uma *escola reflexiva*:

106

«concebida como uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e confronta-se com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo. Nessa escola, acredita-se que formar é organizar contextos de aprendizagem, exigentes e estimulantes, isto é, ambientes formativos que favoreçam o cultivo de atitudes saudáveis e o desabrochar das capacidades de cada um com vistas ao desenvolvimento das competências que lhe permitam viver em sociedade, ou seja, nela conviver e intervir em interação com os outros cidadãos. Tendo como adquirido que a aprendizagem é um processo continuado de construção experienciada de saber e que a escola tem uma função curricular a desempenhar, considera-se o currículo como guia orientador de aprendizagens e atribui-se à escola, em geral, e a cada escola, em particular, a gestão estratégica e flexível desse enquadramento orientador. Assim, o currículo inerte nas folhas de papel torna-se vivo na ação do professor com seus alunos. Atribui-se aos professores a capacidade de serem atores sociais, responsáveis em sua autonomia, críticos em seu pensamento, exigentes em sua profissionalidade coletivamente assumida. Solicita-se dos dirigentes escolares a capacidade de liderança mobi-

lizadora de vontades e idéias partilhadas e a efetiva gestão de serviços e recursos. Acredita-se que os alunos formados por uma escola com tais características estarão mais bem preparados para demonstrar resiliência e capacidade de superação diante das dificuldades e para viver criticamente o cotidiano. Habitados a refletir, terão motivações para continuar a aprender e para investigar, reconhecerão a importância das dimensões afetivas e cognitivas do ser humano, agirão melhor em face da mudança e do risco que caracterizam uma sociedade em profunda transformação.»

Referências

- ALARCÃO, Isabel (Org.), *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*, Porto Alegre: Artmed, 2001.
- , Do olhar supervisivo ao olhar sobre supervisão. IN RANGEL, M. (Org.), *Supervisão Pedagógica. Princípios e Práticas*. Campinas: Papyrus, 2001 a, pp. 11-55.
- , Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas? IN OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.), *Supervisão da formação*. Porto: Porto Editora, 2001 b.
- , Profissionalização docente em construção. *Anais do II Congresso Internacional sobre Formação de Professores nos Países de Língua e Expressão Portuguesas*. Porto Alegre: Edições ULBRA, 1999. pp. 109-118.
- , *Escola Reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora, 2001 c.
- PUIG, J.M., MARTÍN, X., ESCARDÍBUL, S., NOVELLA, A.M. (2000). *Democracia e Participação Escolar: propostas de atividades*. São Paulo: Moderna, 2000.
- SÁ-CHAVES, I.S.C., *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. Coimbra – Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia. 2002.
- SCHÖN, D., *The Reflective Practitioner: how professional think in action*. New York: Basic Books, 1983.
- , *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*, San Francisco: Jossey Bass. 1987.