



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS

**O CURRÍCULO PARTICIPATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR**

CAJAZEIRAS

2012

FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS

**O CURRÍCULO PARTICIPATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, Campus de Cajazeiras-PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dranda. Hercília Maria Fernandes.

CAJAZEIRAS

2012

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S237c Santos, Francisco Jonábio Lacerda dos
O currículo participativo e suas contribuições para o
processo de ensino e aprendizagem escolar/ Francisco
Jonábio Lacerda dos Santos. Cajazeiras, 2012.
65f.

Orientadora: Hercília Maria Fernandes
Monografia (Graduação) – CFP/UFCG

1.Currículo Participativo. 2. Escola – funções sociais.
3.Aprendizagem escolar. 4. Ensino e aprendizagem
escolar. I. Fernandes, Maria Hercília. II.Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 37.016

FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS

**O CURRÍCULO PARTICIPATIVO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Cajazeiras-PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da prof^a. Dranda. *Hercília Maria Fernandes*.

Aprovada em: 29 de Outubro, de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dranda. *Hercília Maria Fernandes* (Orientadora)
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Prof. Drando. *Wiana de Jesus Freitas Lopes* (1º Examinador Titular)
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Prof^a. Ms. *Belijane Marques Feitosa* (2º Examinador Titular)
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Prof^a. Ms. *Edinaura Almeida de Araújo* (3º Examinador Suplente)
Universidade Federal de Campina Grande / UFCG

Dedico:

Aos professores do Centro de Formação de Professores (CFP);
À Escola-campo de pesquisa;
A todos os professores que participaram da investigação;
À diretora da escola onde se desenvolveu a pesquisa;
Aos alunos que também participaram e os seus respectivos pais.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela força espiritual.

Aos meus pais, irmãos, avós e à família em geral.

Em especial, à minha noiva Lidiane Gonçalves Dantas.

À minha orientadora Prof^a. Hercília Maria Fernandes.

À Banca Examinadora, Prof. Wiama de Jesus Freitas Lopes, Prof^a. Belijane Marques Feitosa e Prof^a. Edinaura Almeida de Araújo.

Aos meus amigos que deram força para superar as dificuldades enfrentadas durante a realização deste trabalho.

Em síntese, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

Os meus sinceros agradecimentos,

Francisco Jonábio Lacerda dos Santos.

“Desejamos uma escola do nosso tempo, janela aberta para o presente e para o futuro, onde se viva a utopia mitigada que permite criar e recriar, sem contudo perder a razoabilidade e a estabilidade. Uma escola onde se realize, com êxito, a interligação entre três dimensões da realização humana: a pessoal, a profissional e a social”.

Isabel Alarcão

RESUMO

O currículo escolar, em muitas escolas brasileiras, apesar dos visíveis avanços, apresenta-se de forma descontextualizada, sem haver a interação entre escola e a comunidade escolar, como também entre os conhecimentos escolares e a cultura do educando. Considera-se que a realidade mencionada dificulta o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que a partir da cultura e dos conhecimentos adquiridos socialmente o educando poderá desenvolver uma maior capacidade no que diz respeito à produção do conhecimento. O currículo participativo é um instrumento que possibilita a relação entre conhecimentos escolares, sociais e culturais do educando, almejando uma maior proximidade do conhecimento com a realidade do corpo discente, como também da realidade na qual a escola está inserida. Nesse sentido, neste trabalho apresentam-se algumas considerações sobre as contribuições do currículo participativo para a aprendizagem escolar, levando em conta os seguintes aspectos: as funções sociais da escola, os princípios da gestão democrática e da escola reflexiva, a promoção de um ensino de qualidade, as contribuições da cultura para a aprendizagem do educando, o trabalho coletivo e participativo na elaboração da proposta pedagógica e curricular da instituição. Tais discussões constituem a pesquisa bibliográfica desta monografia, cujos estudos norteiam-se por meio da seguinte indagação: “quais as contribuições que o currículo participativo oferece para a aprendizagem do educando?” Para buscar possíveis respostas para o questionamento, as discussões se desenvolvem, ao longo do trabalho, através de um aporte teórico reconhecido no campo do currículo e da gestão escolar. Além das referências bibliográficas, realizou-se um “estudo de caso” na E.E.E.F. Professora Frassinete Bernardo, localizada na cidade de São João do Rio do Peixe-PB, envolvendo três professoras, quatro alunos, uma diretora e cinco pais de alunos. O trabalho apresenta-se dividido em três capítulos, sendo o primeiro, “Reflexões sobre currículo escolar” que trata da conceitualização de currículo escolar e currículo participativo, como também, discute sobre o percurso histórico do currículo no Brasil. O segundo capítulo intitulado “O currículo e suas implicações no espaço escolar” se desenvolve a partir de discussões acerca da cultura, qualidade de ensino e organização escolar. O terceiro capítulo “A realidade escolar: compreendendo o currículo através da investigação” refere-se à análise das fontes fornecidas pelos sujeitos que participaram da investigação. A partir das análises das fontes fornecidas na escola *locus* da pesquisa e do estudo bibliográfico, percebe-se que as discussões sobre a organização curricular permeiam a escola pesquisada. No entanto, ao longo das análises, evidencia-se que os resultados ainda se apresentam de maneira incipiente.

Palavras-Chave: Currículo participativo. Funções sociais da escola. Ensino e aprendizagem escolar.

ABSTRACT

The school curriculum in many schools in Brazil, despite visible progress, presents itself in a decontextualized, with no interaction between the school and the school community, but also between school knowledge and culture of the student. It is considered that the reality mentioned complicates the process of teaching and learning, in order that, from the culture and knowledge acquired socially the student can develop a greater capacity with regard to the production of knowledge. The curriculum is a participatory tool that allows the relationship between school knowledge, social and cultural rights of the student, aiming for a closer acquaintance with the reality of the student body, but also the reality in which the school is located. In this sense, this paper presents some considerations about the contributions of participatory curriculum for school learning, taking into account the following aspects: the social functions of the school, the principles of democratic management and reflective school, promoting a teaching quality, the contribution of culture to the student learning, collective work and participatory in the development of curricular and pedagogical institution. Such discussions are the literature of this monograph, which studies guide themselves through the following question: "what are the contributions that the curriculum provides for participatory learning and educating school organization?" To look for possible answers to the questioning, the discussions develop, throughout the work, through a theoretical recognized in the field of curriculum and school management. Besides the references, there was a "case study" in an ESE Professor Frassinete Bernardo, located in São João do Rio do Peixe-PB, involving three teachers, four students, one director and five parents. The work has been divided into three chapters, the first being, "Reflections on the school curriculum" which deals with the conceptualization of participatory curriculum and curriculum, but also discusses the historical background of the curriculum in Brazil. The second chapter entitled "The curriculum and its implications in the school" develops from discussions about culture, education quality and school organization. The third chapter "The school reality: understanding the curriculum through research" refers to the analysis of the sources provided by subjects who participated in the research. From the analysis of the sources provided in school locus of research and bibliographical study, one notices that the discussions about curriculum permeate the school studied. However, during the analysis, it is evident that the results still show any incipient.

Keywords: Participatory Curriculum. Social functions of the school. Teaching and learning school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO ESCOLAR.....	17
1.1 O Currículo no Brasil: Avanços e Retrocessos das Mudanças Curriculares	19
1.2 As Contribuições do INEP e do PABAE para as Mudanças Curriculares no Brasil.....	22
1.3 O Currículo Escolar nos Princípios da Escola Democrática e Reflexiva.....	26
1.4 O Currículo Participativo: Construindo um Conceito.....	28
2 O CURRÍCULO E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR.....	32
2.1 Currículo e Ensino de Qualidade.....	33
2.2 Cultura e Conhecimento Escolar: O Caminho para o Sucesso da Aprendizagem do Educando.....	35
2.3 O Perfil da Escola: Aspecto Relevante para a Organização do Processo Educativo.....	39
3 A REALIDADE ESCOLAR: COMPREENDENDO O CURRÍCULO ATRAVÉS DA INVESTIGAÇÃO.....	42
3.1 O Currículo Escolar na Concepção dos Sujeitos da Pesquisa.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE.....	58
Apêndice A – Questionário ao Diretor.....	59
Apêndice B - Questionário aos Professores.....	60
Apêndice C - Questionário aos Alunos.....	62
Apêndice D - Questionário aos Pais dos Alunos.....	64
ANEXOS.....	66

INTRODUÇÃO

Neste trabalho apresentam-se discussões em torno do tema “currículo participativo e de suas contribuições para a aprendizagem escolar”. O currículo escolar é um instrumento onde estão sistematizados os saberes e as atividades a serem desenvolvidas durante a realização da prática pedagógica na escola, levando em consideração os princípios e os valores defendidos por uma determinada comunidade escolar.

No currículo escolar há a necessidade de se enfatizar as características socioculturais da população atendida pela instituição, como também da comunidade em que a escola está inserida. Entretanto, para que isso ocorra, acredita-se que o currículo deva ser planejado com base nos princípios defendidos pela escola democrática: através da participação e da coletividade, como também nos princípios da escola reflexiva, por meio do processo ação-reflexão-ação.

Atualmente, vários autores, dentre os quais se destacam Moreira (1997) e Veiga (1995), entre outros, discutem as questões curriculares no Brasil. Entretanto, percebe-se que muitas indagações sobre a temática ainda permeiam o espaço escolar e a maioria dos educadores sentem dúvidas sobre o que deve conter em uma proposta curricular, como elaborá-la, e quem são os responsáveis por sua elaboração.

O estudo sobre o tema currículo participativo e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem escolar partiu de uma realidade em que o currículo não apresenta a relação entre os conteúdos escolares e o contexto sociocultural do educando. Assim, a falta da contextualização da prática pedagógica com a realidade, ou contexto sociocultural do educando, apresenta-se de forma fragmentada para os alunos que participam do processo educativo na escola. Segundo Veiga (1995, p. 82), “o currículo é um instrumento de confronto de saberes: o saber sistematizado, indispensável à compreensão crítica da realidade, e o saber de classe que o aluno representa e que o resultado das formas de sobrevivência que as camadas populares criam”.

Nesse sentido, para que uma proposta curricular apresente bons resultados, entende-se ser relevante considerar o contexto social da população atendida ou da comunidade, onde a escola está inserida para motivar uma melhor compreensão do aluno, tendo por base a realidade social vivida por ele. Para tanto, é fundamental que, no momento da elaboração da proposta curricular, o trabalho na escola seja baseado em pressupostos democráticos, de modo a elaborar e executar um currículo de forma coletiva e participativa, envolvendo todos que

fazem parte, direta ou indiretamente, do processo de ensino e aprendizagem na instituição escolar.

Durante a história do currículo no Brasil, verifica-se que o currículo se apresentava aos professores e aos alunos de forma descontextualizada, com base em realidades vividas por outros países e com características totalmente diferentes da realidade brasileira. Nesse sentido, as discussões sobre o currículo escolar, no Brasil, tiveram início desde a década de vinte, por influência dos educadores escolanovistas, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, entre outros, quando ocorriam mudanças políticas, sociais, econômicas, como também culturais, nas organizações estruturais da sociedade brasileira.

Os escolanovistas tinham em vista um currículo integrado com as condições sociais, políticas, econômicas e culturais da comunidade escolar. Porém, essas mudanças só vieram a se consolidar, com maior visibilidade, na passagem do século XIX para o século XX, época em que começaram a se refletir as funções sociais da escola. Igualmente, quando começaram a se preocupar com a formação dos indivíduos para se corresponder aos avanços da sociedade contemporânea que vem se caracterizando, atualmente, como “sociedade do conhecimento”.

Portanto, este trabalho se desenvolve por meio de reflexões tecidas em torno de como elaborar um currículo condizente com a realidade da comunidade escolar, quem são os responsáveis por sua elaboração, os princípios da escola reflexiva e democrática e sobre as funções sociais da escola diante as problemáticas da sociedade atual (MOREIRA, 1997; VEIGA, 1995; PENIN; VIEIRA, 2002). Assim, para realização do trabalho, foram elencadas as seguintes intenções, cujo objetivo geral consiste em: “analisar as contribuições do currículo participativo para o processo de ensino e aprendizagem escolar”. E os objetivos específicos: “identificar quais os sentidos da proposta curricular para a instituição escolar”; “refletir a proposta curricular da escola-campo de pesquisa”; e, por fim, “analisar a importância do currículo participativo para a aprendizagem do educando”.

O currículo participativo é uma elaboração intencional e coletiva que envolve professores, gestores, alunos, pais de alunos, entre outros sujeitos que fazem parte direta ou indiretamente da escola, como também durante o processo de execução. O conceito de currículo participativo aproxima-se ao de planejamento participativo, então apresentado por Gandin (2006), onde o autor pontua que o planejamento participativo funciona de acordo com a lógica da gestão democrática de maneira coletiva e participativa, envolvendo todos os sujeitos que fazem parte da instituição escolar. O currículo participativo também é elaborado de acordo com os princípios da escola democrática, por meio do trabalho coletivo e da

participação de todos os membros que compõem a escola, tendo em vista a contextualização do ensino com a realidade do educando e a clareza do tipo de sujeito que se pretende formar.

Segundo Brzezinski (2001), as funções sociais da escola, hoje, não se resumem em transmitir conteúdos e realizar “provas” para verificar se o aluno, de fato, aprendeu. Contrariamente, consistem em preparar o sujeito para sua inserção na sociedade, de modo que seja capaz de superar os desafios que configuram uma sociedade avançada e cada vez mais competitiva. É preciso formar o aluno para a vida em sociedade, para o mercado do trabalho e para sua interação com outros indivíduos. Essa formação se efetiva, em grande medida, por meio do currículo e dos conhecimentos ou saberes adquiridos na escola que, por sua vez, precisam se relacionar à realidade social.

Para que a escola exerça as funções mencionadas na sociedade e para que seja ofertado para os alunos um ensino condizente com a realidade sociocultural vivida pelos educando, faz-se necessário o envolvimento de todos os sujeitos que fazem parte da escola no processo educativo e no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, através do trabalho coletivo e participativo, o currículo poderá oferecer grandes contribuições para a formação do educando voltadas para uma prática cidadã.

Assim, entende-se que a realização deste trabalho monográfico apresenta relevância para os educadores que trabalham ou que pretendem trabalhar com o processo educativo em instituições escolares. Haja vista que o estudo comporta discussões em torno das contribuições oferecidas por um currículo elaborado de forma participativa para a aprendizagem do educando, como também para a ampliação das concepções de currículo por parte dos educadores.

Para subsidiar o estudo sobre o tema abordado, o trabalho desenvolve-se a partir de reflexões teóricas realizadas por autores que discutem temas e problemáticas curriculares, especialmente sobre a escola democrática e as funções sociais da escola na contemporaneidade, como, por exemplo, Veiga (1995), Moreira (1997), Sacristán (2000), Alarcão e Brzezinski (2001), Penin e Vieira (2002), Moreira e Candau (2008), que apresentam, em seus estudos, contribuições teóricas para se refletir o campo do currículo no Brasil. Todavia, para fomentar a análise crítica em torno do objeto de estudo, da questão problematizadora e das intenções da pesquisa, realizou-se uma pesquisa de campo, em uma instituição educativa, através do “estudo de caso”.

O estudo de caso é uma metodologia complexa utilizada por pesquisadores que visa pesquisar uma organização ou instância, seja ela na área da educação ou em outras áreas. Para André (1984, p.51) “essa instância [...] pode ser um evento, uma pessoa, um grupo, uma

escola, uma instituição, um programa, etc.” Para o estudo de caso não há um público alvo delimitado à sua aplicação, mas há uma grande dimensão de espaços ou instituições sociais que permitem a utilização e exploração através das técnicas de pesquisa utilizadas neste método de investigação.

O estudo de caso é uma metodologia de investigação detalhada com maior eficiência em seus resultados, que busca compreender o fenômeno estudado de forma abrangente, resultando em uma pesquisa confiável e com maior possibilidade de aprovação dos resultados obtidos. Além disso, o estudo de caso possui etapas que permitem uma compreensão acurada do fenômeno em estudo. De acordo com André (2005, apud DEUS; CUNHA; MACIEL, 2010, p. 5, grifos dos autores):

[...] desenvolvimento do estudo de caso realiza-se em três fases: *a fase exploratória* - momento em que o pesquisador entra em contato com a situação a ser investigada pra definir o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos e instrumentos de coleta de dados; *a fase de coleta dos dados* ou de delimitação do estudo e *a fase da análise sistemática dos dados* [...].

Portanto, o estudo de caso envolve três fases importantes para o desenvolvimento da pesquisa: a exploratória, a coleta de dados e a fase de análise de dados e, para a realização das referidas etapas, é necessário a utilização de instrumentos que possibilitam a coleta e o armazenamento de informações sobre o fenômeno ou sujeitos estudados. Destacam-se como instrumentos de pesquisa, os questionários, formulários, entrevistas, observações, entre outros meios que também auxiliam ao pesquisador na obtenção de dados para a realização de uma pesquisa.

Assim, para a coleta de dados sobre a temática, foram realizadas entrevistas com sujeitos participantes por meio de questionários. A respeito do questionário pode-se destacar que: “[...] os questionários servem de roteiros para pesquisas em que o entrevistador e os entrevistados interagem [...]” (VIEIRA, 2010, p. 100). Nesse sentido, a coleta de dados para o desenvolvimento da pesquisa realiza-se através do contato direto com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

A investigação realizou-se em uma escola da rede estadual de ensino, em São João do Rio do Peixe-PB, a **E.E.E.F. Professora Frassinete Bernardo**. A pesquisa foi realizada em Abril/Maio de 2012, sendo que foram necessários dois momentos. No primeiro momento realizaram-se entrevistas com a diretora da escola e com os professores. E, no segundo momento, foram entrevistados os alunos e os seus pais. Entretanto, houve a necessidade de

visitar a escola outras vezes para pesquisar documentos e sanar as dúvidas que surgiam durante a leitura dos dados apresentados pelos participantes. A escola pesquisada funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, com os seguintes níveis de ensino: Fundamental (1º ao 5º Ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA, Nível I), e conta, atualmente, com 293 alunos matriculados.

A empiria desenvolveu-se por meio da pesquisa exploratória ou explicativa, que tem por objetivo coletar informações sobre o objeto de estudo de maneira mais detalhada. Segundo Vieira (2010, p. 45): “[...] a pesquisa exploratória é muito útil, em primeiro lugar, para fazer com que algum tema até então desprezado ganhe relevância dentro de uma determinada área do conhecimento”. Nesse sentido, com a pesquisa exploratória, foram despertados maiores interesses pelo tema pesquisado, oferecendo assim uma importante contribuição para o fenômeno pesquisado.

Dessa maneira, a investigação consiste uma pesquisa qualitativa, com o intuito de compreender e explicar sobre a problemática em estudo. De acordo com Vieira (2010, p.88), “[...] a natureza da pesquisa qualitativa exige um olhar aprofundado do contexto e do local em que é executada [...]”. Assim, nesse tipo de pesquisa, é necessária a interação do pesquisador com o objeto pesquisado, pois, somente assim, poderá obter uma apreciação crítica e detalhada da instância pesquisada.

Nesse sentido, a finalidade da pesquisa realizada correspondeu a compreender, através do estudo de campo mediante os princípios da pesquisa qualitativa, como se desenvolve a elaboração do currículo escolar e se os professores participam do referido processo, aspecto que se considera de grande relevância para um melhor desempenho da aprendizagem do educando.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram três professores do Ensino Fundamental nível I, que lecionam no turno da tarde, e a diretora da escola em estudo. Aos participantes da pesquisa foram realizados questionamentos sobre as suas concepções de currículo, considerando o seu papel na instituição escolar, bem como quem são os principais sujeitos responsáveis por sua elaboração. Esses questionamentos ajudaram a identificar se na escola há a participação efetiva dos sujeitos escolares na elaboração da proposta curricular, como também se a proposta elaborada contribui, de fato, para aprendizagem do educando.

Portanto, pelos procedimentos e instrumentos utilizados no curso da pesquisa, bem como pelas análises propostas, acredita-se que a monografia apresenta grande relevância para a obtenção de conhecimentos sobre o tema pesquisado, motivando assim novas visões e ações diante o problema detectado. Nessa perspectiva, a monografia apresenta análises das posturas

dos sujeitos envolvidos na pesquisa, especialmente diante a participação coletiva na elaboração da proposta curricular da escola.

Dessa forma, o texto monográfico encontra-se estruturado em três capítulos: o primeiro, então intitulado “Reflexões sobre currículo escolar”, propõe algumas reflexões sobre as diferentes concepções atuais de currículo escolar; os princípios da escola democrática e reflexiva, como também sobre o desenvolvimento histórico do currículo no Brasil. Essas discussões têm por base as teorizações propostas por autores que estudam e pesquisam sobre a temática, dentre os quais destacam-se Goodson (1995), Sacristán (2000), Alarcão e Brzezinski (2001), Penin e Vieira (2002), Moreira e Candau (2008).

O segundo capítulo “o currículo e suas implicações no espaço escolar” desenvolve discussões sobre o ensino de qualidade; a importância da cultura para a produção do conhecimento escolar e a caracterização da escola *lócus* da pesquisa. O terceiro capítulo, “A realidade escolar: compreendendo o currículo através da investigação”, refere-se à análise dos dados fornecidos pelos sujeitos participantes do estudo de caso, enfatizando as falas dos sujeitos que responderam aos questionários aplicados.

Durante a realização da pesquisa percebeu-se que muitos avanços aconteceram e vem acontecendo em relação ao currículo, como também em relação à organização social da escola. Entretanto, é visível que as reflexões e teorizações referentes ao campo do currículo ainda não obtiveram grandes resultados. Tendo em vista que, por meio das fontes obtidas com as entrevistas realizadas, constata-se que há uma controvérsia entre as falas dos participantes e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. O que evidencia que, embora as concepções de currículo escolar venham mudando consideravelmente, ainda há um distanciamento entre o discurso e a prática, o que requer a revisão das concepções e ações empreendidas pelos diversos sujeitos que constituem a escola investigada.

1 REFLEXÕES SOBRE CURRÍCULO ESCOLAR

No Brasil, as questões curriculares há muito tempo vêm sendo discutidas, especialmente no intuito de melhorar as práticas pedagógicas das escolas, promovendo um ensino contextualizado e de qualidade, baseado nos contextos socioeconômico e culturais da comunidade escolar. No entanto, entende-se que essas discussões ainda não ganharam, nas escolas, o espaço que, realmente, deveriam ocupar. Sobretudo em face de uma prática curricular coletiva e participativa, motivadora na construção de uma escola reflexiva, democrática e cidadã. Haja vista que o currículo, sendo uma prática social (SACRISTÁN, 2000), somente se realiza, efetivamente, em caráter de mediação, de produção social da prática.

Sacristán (2000) concebe o currículo como uma expressão do equilíbrio de forças e interesses cultuados em um determinado momento histórico da sociedade e que esse equilíbrio de forças e interesses circula sobre o sistema educativo, contribuindo para a realização dos objetivos da educação. Nessa perspectiva, o currículo se molda dentro de um parâmetro social e atinge sua função real na medida em que os parâmetros defendidos por uma sociedade são considerados como fins educativos.

O currículo escolar é um instrumento de grande relevância para as instituições de ensino, no entanto, mesmo sendo indispensável para a escola, não há um conceito que venha a defini-lo de maneira definitiva, ou seja, pronto e acabado. A cada dia, o currículo adquire novos anseios e aspirações, construindo assim, novos conceitos ou novas significações. A respeito dessas mudanças referentes ao currículo, Goodson (1995, p. 7) pontua que: “o currículo tal como o conhecemos atualmente não foi estabelecido de uma vez por todas, em algum ponto privilegiado do passado. Ele está em constante fluxo e transformação”.

O currículo é um projeto de ação educativa que exige constantes mudanças ou aperfeiçoamentos, assim como as suas concepções conceituais que também sofrem alterações. Com o passar dos tempos e com os avanços da sociedade, em geral, acredita-se ser necessário promover no currículo mudanças estruturais para atender uma nova exigência social ou uma nova missão social da escola. Dessa forma, os significados atribuídos ao currículo tende a se alterar.

O currículo escolar é uma forma de projetar ou organizar o processo educativo de uma instituição escolar, onde estão expressos conteúdos, objetivos, estratégias metodológicas, recursos, avaliações, dentre outras aspirações que se pretendem com o processo educativo.

Assim, o currículo funciona, na escola, como instrumento em que os sujeitos envolvidos no processo educativo planejam, organizam e executam suas ações pedagógicas de maneira sistematizadas tendo por base as suas funções na sociedade.

Nos dias atuais, as funções sociais atribuídas à escola são de preparar o sujeito tanto para a vida social, quanto para o trabalho. O currículo, por sua vez, também deve ser elaborado na perspectiva de permitir o desenvolvimento integral do sujeito no intuito de torná-lo ativo na sociedade nos diferentes contextos: político, econômico, social, cultural, entre outros. No entanto, para que a escola e o currículo promovam o desenvolvimento do educando em suas diferentes dimensões, supõe-se que a escola, e todos que a compõem, reflita sobre que concepção o currículo está exercendo na instituição escolar.

Sacristán (2000) apresenta algumas concepções sobre o currículo escolar. Dentre elas estão: o currículo é uma práxis antes que um projeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens; é uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos; o currículo, como projeto baseado num plano e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e uma realização dos mesmos; é uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc.

Nesse sentido, através dos conceitos supracitados sobre currículo, percebe-se que currículo não possui apenas um conceito e que cada teórico, sistema educacional ou instituição escolar, adota o conceito mais condizente com seus interesses ou objetivos. O Currículo apresenta significados dicotômicos dependendo do contexto em que será utilizado. Para Moreira (2008, p. 19), “O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração”.

O currículo é um projeto que oferece sentido para a prática pedagógica na escola e, por esse motivo, precisa ser elaborado pelos sujeitos que estão envolvidos de forma direta ou indiretamente no processo educativo para que seja colocado em prática. Nesse sentido, os professores exercem um grande papel no momento da elaboração da proposta curricular por estarem diretamente ligados com a comunidade escolar e por serem conhecedores das condições e dificuldades para a realização do processo de ensino e aprendizagem na escola.

Toda a equipe escolar (professores, gestores, funcionários, alunos e pais de alunos) é responsável pela elaboração da proposta curricular de uma instituição. No entanto, como o professor é responsável por colocar em ação a proposta curricular na escola, compete a ele, juntamente com o gestor, mediar à participação dos sujeitos educativos durante a seleção de

conteúdos, objetivos, metodologias, recursos e avaliação que, por sua vez, devem ser elaborados com base no contexto social da comunidade escolar. Haja vista que no currículo escolar devem estar expressos os valores, interesses, entre outros anseios por parte da população atendida pela escola; considerando que: “Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo [...]” (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

É por meio do currículo, dos objetivos definidos, conteúdos e metodologias selecionados, entre outros aspectos referentes ao processo de ensino e aprendizagem, que a escola realiza as suas atividades educativas, como também pretende realizar, com eficiência, a sua missão social junto a sociedade. O processo de ensino e aprendizagem apresenta melhores resultados, com relação à aprendizagem do educando, promovendo um ensino contextualizado com as condições da comunidade escolar. Por esse motivo, há a importância do trabalho coletivo e da participação de todos que fazem parte da instituição escolar.

O currículo é um projeto pedagógico que abriga particularidades sociais, políticas e econômicas dos sujeitos que fazem parte da instituição. E, em meio a essas particularidades, estão princípios e valores defendidos por uma determinada população e que exercem um grande papel no processo educacional. Por isso, é de grande relevância que a proposta curricular seja elaborada de forma coletiva envolvendo todos que fazem parte da instituição escolar, tornando-os, também, responsáveis pelos resultados a serem obtidos durante o desenvolvimento do projeto pedagógico.

Para o currículo ganhar o espaço que atualmente ocupa na instituição escolar, que é o de promover - através do processo de ensino e aprendizagem - a interação entre escola e sociedade e enfatizar no currículo e nos programas escolares, conteúdos condizentes com o contexto socioeconômico da comunidade escolar, passou-se por grandes discussões promovidas no Brasil, tanto pelos escolanovistas quanto pelos órgãos: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e o Programa de Assistência Brasileiro-Americana à Educação Elementar (PABAE), que lutaram pela oficialização do currículo no Brasil, como também pela promoção de um currículo condizente com as condições políticas, sociais, econômicas e culturais de nosso país.

1.1 O Currículo no Brasil: Avanços e Retrocessos das Mudanças Curriculares

As discussões sobre o currículo no Brasil tiveram início por volta das décadas de 1920 e 1930, do século passado, época em que aconteciam grandes transformações políticas,

econômicas, sociais e culturais em nosso país. Nesse período, grandes teóricos e educadores perceberam a necessidade da contextualização do ensino de modo que levasse em consideração tanto a realidade escolar, como também o contexto social em que se encontrava a sociedade brasileira. Assim, os primeiros incentivos pela reformulação curricular no Brasil partiram dos Pioneiros da Educação Nova: Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, entre outros escolanovistas que também se empenharam na luta pelas reformas curriculares nas escolas brasileiras e tais reformas levariam em consideração as condições e as transformações sociais que permeava o país.

Os Pioneiros da Escola Nova almejavam reformas curriculares no Brasil, porque entendiam, diante das transformações que o país vinha passando, que o sistema educacional brasileiro necessitava de um ensino que se adequasse as exigências da sociedade. Para tanto, seria necessário um currículo sistematizado, contextualizado com as condições da população brasileira e que superasse as limitações impostas pela educação tradicional existente em nosso país. Segundo Moreira (1997, p. 82), “[...] os pioneiros da Escola Nova buscaram superar limitações da antiga tradição pedagógica jesuítica e da tradição enciclopédica [...]”.

Os escolanovistas defendiam um currículo que integrasse escola e sociedade, cuja integração fosse alicerçada em princípios teórico-metodológicos que, por sua vez, fornecessem resultados consistentes e que contribuíssem para a formação social e profissional do educando. Segundo Moreira (1997, p. 91):

As reformas elaboradas pelos pioneiros representaram um importante rompimento com a escola tradicional, por sua preocupação em renovar o currículo, por sua tentativa de modernizar métodos e estratégias de ensino e de avaliação e, ainda, por sua insistência na democratização da sala de aula e da relação professor-aluno.

Na época em que os pioneiros começaram a promover transformações curriculares no Brasil, a maioria das escolas ensinava partindo do pressuposto de que tudo se poderia ensinar. Utilizava-se, nessa perspectiva, do enciclopedismo, onde há uma grande aglomeração de conhecimentos a ser adquirido pelos alunos de forma não sistematizada no currículo. Assim, os primeiros estados brasileiros a implantar reformas curriculares escolanovistas no Brasil foram: Bahia, com os incentivos de Anísio Teixeira; Minas Gerais, com Francisco Campos e Mário Casassanta; e, em Brasília, com as ideias inovadoras de Fernando de Azevedo. Porém, quando os escolanovistas começaram a implantar mudanças tanto no currículo como na prática educativa, nos estados acima citados, ainda não tinha se delineado,

no Brasil, as respectivas mudanças no sistema educacional nacional, tais mudanças aconteciam em nível de alguns estados.

Em sua forma de como organizar os currículos escolares, Anísio Teixeira, na Bahia, partiu do princípio de que a escola deveria manter, em sua prática educativa, uma relação com a sociedade em que a escola estava inserida. De acordo com Moreira (1997, p. 88): “Teixeira chamou, assim, a atenção para a importância de se organizar o currículo escolar em harmonia com os interesses, as necessidades e os estágios de desenvolvimento das crianças baianas”. Nesse sentido, de acordo com os ideais de Teixeira, o currículo passou a significar um projeto curricular que iria considerar as diferenças, os contextos sociais e as particularidades de cada envolvido com o processo educacional.

Já a reforma curricular proposta por Francisco Campos e Mário Casassanta, em Minas Gerais, partiu do pressuposto de que a escola seria o reflexo da sociedade, e, por sua vez, um instrumento para correção e construção social. Nesse sentido, os dois escolanovistas, concebiam a escola como espaço permeado por diferentes interesses e particularidades. E que o currículo precisaria ser elaborado de acordo com essas particularidades, e, ainda, levando em consideração a clientela a ser atendida, ou seja, as crianças. Nessa mesma perspectiva, Fernando de Azevedo, em Brasília, também defendia uma organização curricular que considerasse a relação entre escola e sociedade. No entanto, além dessa relação, ele propôs reformas curriculares baseadas em princípios metodológicos para melhor desenvolverem a prática pedagógica na escola, e, ainda, que essas mudanças curriculares precisariam acontecer de acordo com as transformações e exigências da sociedade naquela época.

Nesse sentido, os Pioneiros da Educação propuseram novas perspectivas ao ensino, destacando-se o princípio de um ensino voltado para os interesses da comunidade escolar e centrado no contexto sociocultural da criança. O currículo na tradição jesuítica era elaborado e aplicado durante várias gerações, sendo que, a cada geração, considera-se que surgem novos interesses e novas necessidades sociais, por isso o currículo precisa ser constantemente reelaborado para atender aos ideais dos sujeitos envolvidos.

Além das reformas citadas anteriormente os Pioneiros da educação participaram, ainda, de duas grandes reformas consideradas importantes para o campo do currículo no Brasil, tais como a Reforma Campos e a Reforma Capanema. A Reforma Capanema foi um conjunto de leis orgânicas destinadas à educação, especificamente, ao ensino secundário. Ficou assim conhecida por causa das contribuições de Gustavo Capanema, enquanto ministro da educação e saúde no governo de Getúlio Vargas, durante o período do Estado Novo. A Reforma Campos, por sua vez, foi a primeira reforma educacional, no Brasil, em nível

nacional. Foi promovida por Francisco Campos, em 1931 quando exercia a função de Ministro da Educação e Saúde. Com essa reforma, o ensino secundário, técnico e profissionalizante ganharam novas estruturas curriculares e, ainda, foram estabelecidos currículos escolares para cada série ou nível de escolaridade.

Em 1937, quando Getúlio Vargas ganhou o poder, as discussões referentes à educação e ao currículo escolar diminuíram. As organizações sindicais e os grupos de debates foram controlados, inclusive os Pioneiros da Escola Nova também se recuaram. A sociedade brasileira vivia em um período ditatorial, denominado como Estado Novo. Nessa época, os olhares desviaram para a formação profissional, para o tecnicismo e para uma educação conservadora. Nesse período, em que se visavam à formação profissional, através de uma educação conservadora e tecnicista, os currículos escolares foram formulados pela Reforma Capanema.

A Reforma Capanema, da mesma maneira que a Reforma Campos, organizou currículos pré-escritos, que correspondem a um currículo elaborado pela administração educacional, para todos os níveis de educação e distribuíram em todas as escolas brasileiras. Nessa reforma, destacou-se ainda a importância de diretores, inspetores, entre outros especialistas que iriam fiscalizar o processo educativo na escola, que por sua vez, era voltado para as necessidades do governo brasileiro. Entretanto, foi a partir dessas reformas que surgiu a ideia de implantar a disciplina “Currículos e Programas” nas universidades brasileiras, sendo que a referida ideia foi efetivada com os incentivos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

1.2 As Contribuições do INEP e do PABAAE para as Mudanças Curriculares no Brasil

O INEP foi criado em 1938, porém só começou a desenvolver suas atividades no início da década de 1940. O INEP foi criado para tratar dos assuntos relacionados à educação e saúde, possuía, portanto, uma função institucional bastante complexa. De acordo com Moreira (1995, p. 99): “O INEP foi criado [...] para funcionar como centro de estudos de todas as questões educacionais relacionadas com os trabalhos do Ministério da Educação e Saúde”.

Por possuir uma missão muito complexa, o INEP precisaria ser dirigido por pessoas competentes e que conhecessem, de fato, os caminhos para desempenhar as atividades referentes à educação. O órgão foi dirigido, primeiramente, por Lourenço Filho e, em seguida,

por Anísio Teixeira. A partir dos trabalhos desenvolvidos pelo INEP, sobre os comandos dos Escolanovistas, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, a disciplina “Currículo e Programas” foi introduzida nos cursos de formação de professores, supervisores, inspetores, entre outros. Com isso, o currículo escolar começou a ocupar um espaço mais consistente no Brasil. Posteriormente, o currículo veio a ganhar ênfase, cada vez mais, com os trabalhos desenvolvidos pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana à Educação Elementar (PABAE).

O PABAE foi criado em 1956, resultante de um acordo entre o Brasil e os Estados Unidos. A função do PABAE era a de treinar supervisores e professores do ensino primário; distribuir materiais para ser usados na capacitação dos supervisores e professores e selecionar professores capacitados para aprofundar os estudos sobre educação elementar nos Estados Unidos. Segundo a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (apud MOREIRA, 1997, p. 110), o PABAE continha as seguintes funções:

- (a) treinar supervisores de ensino primário e professores de escolas normais e de cursos de aperfeiçoamento de professores;
- (b) produzir, adaptar e distribuir materiais didáticos a serem usados no treinamento de professores;
- e (c) selecionar professores competentes, a fim de enviá-los aos Estados Unidos da América do norte para treinamento em educação Elementar.

A missão do PABAE era muito abrangente, porém não impediu que o desenvolvimento de suas atividades obtivesse grandes resultados referente ao campo educacional e, especificamente, no campo do currículo. Foi através do PABAE que muitos educadores perceberam a importância do currículo para as instituições escolares, como também a necessidade da capacitação de professores no Brasil. Foram criados pelo programa vários departamentos, como, por exemplo, o Departamento de Currículo e Supervisão responsável pela organização dos cursos e disciplinas de currículo.

O PABAE e o INEP eram responsáveis pela fiscalização e avaliação dos cursos implantados em nosso país, oferecendo grandes contribuições referentes ao campo do currículo. É importante destacar que esses órgãos foram responsáveis pela formação dos primeiros especialistas em currículo no Brasil. Portanto, tanto o INEP quanto o PABAE subsidiaram a oficialização do currículo no Brasil. No entanto, a disciplina Currículos e Programas só foi introduzida, oficialmente, nas faculdades brasileiras em 1968. Segundo Moreira (1995, p. 133), “Currículos e programas só foi de fato introduzida em nossas faculdades após a Reforma Universitária (Lei 5540/1968), que buscou modernizar nossa universidade, organizá-la ao processo de desenvolvimento”.

Desde 1961, através da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a disciplina Currículos e Programas começou a ser introduzida na grade curricular das faculdades brasileiras, porém, como disciplina eletiva. Foi somente a partir de 1968, após a reforma universitária no Brasil, que a disciplina exerceu, de fato, o papel de disciplina oficial para os cursos universitários em todo o país. A efetivação da disciplina nas universidades brasileiras começou a se delinear na década de 1960, porém, com o período do Golpe Militar que iniciou em 1964, a disciplina foi introduzida nos cursos de formação de professores controlada pela ideologia tecnicista. Mesmo com tantas lutas e várias tentativas de introduzir a disciplina Currículos e Programas nas universidades, o espaço conseguido pelos escolanovistas foi apenas de forma técnica, porém já era um grande avanço para o campo do currículo.

Na década de 1970, a disciplina Currículos e Programas, destinada à formação de professores, supervisores, gestores, entre outros, fazia parte dos cursos de formação, especificamente no curso de Pedagogia, apenas em caráter tecnicista, onde alunos e professores eram guiados por objetivos e técnicas sem haver nenhum questionamento sobre a metodologia aplicada, os conteúdos ou conhecimentos a serem estudados. Nesse período, vários artigos sobre currículo foram publicados discutindo sobre planejamento, educação profissional, legislação, eficiência no mercado de trabalho, entre outros temas que, por sua vez, enfatizavam visivelmente o tecnicismo, ou seja, o “como fazer”.

Em 1980 começou a emergir o período de descontrole do governo sobre a economia brasileira. Assim, a inflação começou a se proliferar atingindo todo o Brasil. Vários problemas afetaram o governo, como, por exemplo, a inflação, desemprego, violência, greves, problemas políticos e a dívida externa. A crise que assolava o país contribuiu para a decadência tanto do governo, como também do país. Diante da situação de decadência, surgiram debates entre educadores sobre as questões educacionais, em geral, e sobre currículo escolar, em particular. Então, a tendência crítica ocupou os debates educacionais com intensidade, embora houvesse, ainda, a existência da tendência liberal e da pedagogia tradicional. Nesse sentido, surgiram várias críticas referentes aos modelos curriculares americanos que predominavam no Brasil. A educação passou a receber forte influência de autores críticos e filósofos, como, por exemplo, Karl Marx e Antônio Gramsci. Entretanto, até o final da década de oitenta, a pedagogia tradicional continuou a prevalecer.

Portanto, a década de 1980 foi marcada por problemas que afetaram o cenário brasileiro, levando o país a uma situação desconfortável. O campo do currículo, em aspectos discursivos, obteve consideráveis mudanças, aconteceram muitos debates no Brasil sobre a

substituição do currículo especializado em uma determinada área do conhecimento científico - determinado pelo sistema educacional - por um currículo autônomo que tinha em vista produzir o conhecimento de acordo a realidade sociocultural do educando. No entanto, os avanços permaneceram apenas nos discursos, enquanto que, na prática, permaneceu quase estático, devido o predomínio da pedagogia tradicional nas escolas brasileiras.

Na década de 1990, o currículo ganhou mais importância no Brasil. Nesse período, surgiram várias políticas nacionais referentes às questões curriculares na tentativa de tornar o currículo escolar autônomo e mais condizente com a realidade da comunidade escolar, como também do educando. É o caso da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, conhecida como LDB 9.394/96, essa lei apresenta alguns artigos voltados para o currículo escolar. Dentre eles, destaca-se o artigo 26 que determina:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p. 15).

Percebe-se que, a partir dessa época, estimulou-se a autonomia das escolas para elaborar seu currículo, levando em consideração a parte diversificada, tais como os conhecimentos nacionais, regionais, locais e culturais, para que o currículo não perca o seu sentido pedagógico, ou seja, a formação comum nacional. Para trabalhar de maneira contextualizada e inserir os aspectos regionais e culturais da comunidade escolar seria necessária uma nova postura referente à organização do trabalho na escola, como também referente às novas exigências sociais. O que remete à indagação sobre qual a postura que a escola precisa exercer para adequar-se aos princípios defendidos pela LDB 9.394/96.

Diante das novas transformações (sociais, políticas, econômicas, tecnológicas), ou contextos sociais que permeiam a sociedade contemporânea, faz-se necessário que as escolas redefinam as suas funções com relação à formação do educando, como também organizacionais. A cada transformação e a cada contexto social atribui-se à escola novas funções, objetivando adequar os indivíduos às necessidades advindas da sociedade. Segundo Penin e Vieira (2002, p. 13): “[...] sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições passam a ser exigidas à escola”. Para que ocorram essas mudanças, é preciso repensar a organização do trabalho na escola, começando pela organização do projeto político pedagógico e curricular da instituição.

No projeto político pedagógico e curricular devem-se refletir as características da comunidade escolar, fato que exige o trabalho coletivo e a participação de todos que usufrui dos serviços oferecidos pela instituição. Nessa perspectiva, através do trabalho coletivo e participativo, onde todos participam ativamente da elaboração da proposta pedagógica e curricular, busca-se uma proposta que condiz com a realidade sociocultural do educando por meio da interação de diferentes culturas, inclusive, a interação com a cultura tecnológica e, ao mesmo tempo, empregam-se meios para construir uma escola autônoma e reflexiva, que reflète sobre a sua missão institucional na sociedade e como atingir seus objetivos referentes à educação de maneira democrática e reflexiva.

1.3 O Currículo Escolar nos Princípios da Escola Democrática e Reflexiva

Antes de apresentar o currículo nos princípios da escola democrática e reflexiva é importante refletir, primeiramente, sobre as transformações sociais e as exigências da sociedade para com os indivíduos que, por sua vez, exige da escola uma redefinição de seu papel na sociedade. Diante das transformações sociais ocorridas e que ocorrem constantemente na sociedade, faz-se necessário que a escola adquira uma nova postura frente a tais transformações. Necessita-se de uma escola em que coloca sua clientela como responsável pelo percurso a ser desenvolvido durante o ato educativo, como também uma escola que reflète sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, de modo que atenda as atuais necessidades ou exigências sociais.

Nos dias atuais, exige-se do educando uma formação voltada para atender as diversidades do mercado de trabalho, como, por exemplo, a produtividade, a competitividade, a coletividade, entre outras características necessárias para o indivíduo ingressar ao mundo do trabalho, como, também, para a vida social do educando adquirindo uma educação que tem em vista formar um sujeito participativo, flexível e que seja capaz de tomar decisões eficientes tanto no campo profissional quanto no social. Isso significa que a missão social da escola é complexa, ultrapassa a sala de aula e vai além dos muros da escola. Haja vista que:

[...] ser função social e política da escola preparar um novo homem. Esse homem é aquele que reúne em sua bagagem cognoscitiva altamente qualificada, a polivalência, a especificidade, a participação, a flexibilidade, a liderança, a cooperação, a comunicação, o domínio de diferentes linguagens, as competências para pensar de modo abstrato, de tomar decisões e de saber trabalhar em equipe (BRZEZINSKI, 2001, p. 74).

A função social da escola não se restringe, apenas, em educar para aprender as teorias ou os conhecimentos científicos, onde o educando aprende ou decora determinados conteúdos para fazer uma prova. A função social da escola é preparar o educando, através dos conhecimentos escolares e da relação professor/aluno, para se inserir na sociedade, tanto na atuação social como na profissional. Para isso, o principal caminho é o desenvolvimento de um processo educativo ancorado no trabalho democrático e em uma prática pedagógica desenvolvida, metodologicamente, com base nos princípios da escola reflexiva.

A escola reflexiva é aquela em que se reflete a sua função social, que tipo de cidadão pretende formar, cuja proposta curricular é elaborada com base nos contextos políticos, econômicos, sociais e culturais do educando. A escola reflexiva desenvolve a sua prática por meio da ação-reflexão-ação. Ou seja, ela executa as suas atividades, avalia e reestrutura-se novamente na tentativa de obter melhores resultados com o processo de ensino e aprendizagem escolar. Para Alarcão (2001, p. 26), a escola reflexiva possui as seguintes características:

É uma escola que se assume como instituição educativa que sabe o que quer e para onde vai. Na observação cuidadosa da realidade social, descobre os melhores caminhos para desempenhar a missão que lhe cabe na sociedade. Aberta a comunidade exterior, dialoga com ela. Atenta a comunidade interior, envolve todos na construção do clima de escola, na definição e na realização do seu projeto, na avaliação da sua qualidade educativa. Consciente da diversidade pessoal, integra espaços de liberdade na malha necessária de controles organizativos. Enfrenta as situações de modo dialogante e conceitualizador, procurando compreender antes de agir.

Em suma, a escola reflexiva é a que pensa antes, durante e ao final do processo educativo desenvolvido pela instituição, levando em consideração as condições organizacionais e socioculturais da comunidade escolar e desenvolve sua prática pedagógica, metodologicamente, por meio do trabalho coletivo, participativo e, principalmente, democrático. Sendo assim, é importante refletir sobre a relação entre projeto político-pedagógico e curricular e escola reflexiva e democrática.

É através da proposta pedagógica e curricular que a escola promove o trabalho democrático envolvendo todos que fazem parte da escola em sua organização. A escola democrática é aquela em que oferece espaço para todos os sujeitos educativos, tais como gestores, professores, alunos, pais de aluno, funcionários e toda a comunidade escolar para participar das decisões referentes à instituição. Dessa forma, a escola torna-se um ambiente

com características próprias em que todos que a compõe são responsáveis pelos resultados obtidos com seu processo no ensino e na aprendizagem do educando.

A escola que se diz democrática acredita ser necessário trabalhar de forma coletiva e participativa oferecendo espaço para a comunidade escolar fazer parte de sua organização, construindo assim sua própria identidade e tornando-se uma escola autônoma em seu projeto político-pedagógico e curricular, apresentando suas particularidades resultantes de um trabalho democrático e reflexivo construído durante a realização de suas atividades educativas e de sua função social. Portanto, a escola democrática propõe a participação e o trabalho coletivo entre todos que estão envolvidos no processo ensino-aprendizagem, e, principalmente, busca-se construir a autonomia da instituição, visando uma educação ou um projeto pedagógico curricular condizente com as condições sociais, econômicas e culturais dos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar. Nesse sentido, promover uma escola e um currículo democrático traz implicações que exigem a avaliação coletiva sobre a missão da escola na sociedade, sobretudo em torno do conhecimento e da cultura escolar.

1.4 O Currículo Participativo: Construindo um Conceito

Desde os incentivos dos Pioneiros da Educação sobre as reformas curriculares no Brasil, verifica-se a importância da integração entre contexto escolar e social da comunidade em que a escola está inserida. Assim, é através da gestão democrática e do currículo escolar participativo que se torna possível essa relação entre escola e sociedade. Mas, afinal, o que é um currículo participativo? O que é gestão democrática e qual a sua relação com o currículo participativo?

O currículo participativo é um projeto de ação educativa que se realiza, coletivamente, envolvendo todos os sujeitos que fazem parte da instituição escolar na tentativa de elencar objetivos, metas, atividades, dentre outras aspirações que se pretendem alcançar com o desenvolver do processo de ensino e aprendizagem. O currículo participativo desenvolve-se de acordo com a metodologia utilizada no planejamento participativo, envolvendo todos que fazem parte direta ou indiretamente da instituição escolar. Assim, o currículo participativo tem em vista priorizar a diversidade cultural que permeia o espaço escolar, e, ainda, oferecer um ensino contextualizado e coerente com as condições socioeconômicas da população atendida pela instituição. A escola como instituição que possui o papel de educar sujeitos, na tentativa de integrá-los na sociedade, precisa elaborar seu projeto pedagógico curricular de acordo com as características sociais e culturais da

comunidade. Em relação ao contexto social da comunidade escolar, Veiga (1995, p. 7), explica que: “o currículo não pode ser separado do contexto social [...]”.

Entretanto, para enfatizar, no currículo, as características socioculturais da comunidade, faz-se necessária a participação de todos que fazem parte da escola no ato da elaboração. A participação é uma estratégia de trabalho coletivo, onde todos que fazem parte da instituição participam das tomadas de decisões referentes à escola, opinam, fazem levantamentos de hipóteses na tentativa de traçar o melhor caminho para o alvo a ser atingido pela escola. Ou seja, para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem de maneira eficaz e democrática. Como aponta Libâneo (2004, p. 139): “[...] participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola”.

A participação exerce um papel de grande relevância para a elaboração de uma proposta curricular coerente com a realidade da comunidade escolar. É através do currículo da escola que são apresentadas as aspirações referentes ao processo de ensino e aprendizagem na instituição que, por sua vez, é necessário está condizente com a realidade dos sujeitos (gestor, professor, alunos, pais de alunos, funcionários, entre outros) que usufruem do processo educativo. Nesse sentido, trabalhar com a participação da comunidade escolar é uma tarefa complexa que exige uma ampla reflexão sobre a estrutura organizacional da escola, como também dos princípios defendidos pela gestão da escola democrática.

Assim, para se promover a democracia no espaço escolar, é importante refletir, primeiramente, sobre o significado da gestão democrática. Pode-se defini-la como uma ação administrativa alicerçada na participação e no trabalho coletivo. Ou seja, consiste uma maneira de gerir uma organização, objetivando envolver todos que fazem parte da instituição nas decisões que nortearão o desenvolver das atividades por ela oferecidas. Segundo Penin e Vieira (2002, p. 32): “[...] a gestão democrática tem se traduzido em experiências de escolhas de diretores com grande envolvimento da comunidade escolar, assim como em conselhos escolares e outras formas de organização que viabilizam a participação”.

Assim, considerando que para a elaboração do currículo participativo exige-se o envolvimento de toda a comunidade que faz parte da escola, e que a gestão democrática é baseada no envolvimento, na participação e no trabalho coletivo, convém a indagação sobre o seguinte aspecto: qual a relação entre currículo participativo e gestão democrática?

A relação entre currículo participativo e escola democrática está em sua forma de organização do trabalho na escola, onde, em ambos os casos, o trabalho é desenvolvido com base nos princípios da participação e da coletividade. Tanto o currículo participativo quanto a gestão democrática oferecem espaço para que todos que fazem parte, direta ou indiretamente

da instituição, possam participar da elaboração do currículo e do seu desenvolvimento durante a realização da prática pedagógica na escola. Ao participar da elaboração da proposta curricular da escola, a comunidade torna-se um grupo, a mais, comprometido com a sua execução, como também com os resultados e as avaliações necessárias durante a realização do projeto curricular na escola. De acordo com Gandin (2006, p. 4): “[...] é preciso envolver aqueles que vão implementar as decisões no processo de construção dos rumos da instituição”.

Portanto, o currículo escolar deve ser elaborado com base nos princípios da escola democrática: através da participação e da coletividade, onde todos que fazem parte da instituição escolar dispõem da oportunidade de participar e colaborar com a elaboração da proposta curricular da escola. Nessa direção, os resultados obtidos na execução consistem produto do trabalho de um ato participativo-coletivo, envolvendo toda a equipe escolar. É importante destacar que o principal objetivo do currículo participativo é integrar os conhecimentos culturais, os valores e interesses defendidos pela comunidade escolar aos conhecimentos escolares que, por sua vez, contribuem significativamente para a aprendizagem do educando. Tendo em vista que:

O plano de ação da escola ou projeto pedagógico-curricular, discutido publicamente pela equipe escolar, torna-se o instrumento unificador das atividades escolares, convergindo em sua execução o interesse e o esforço coletivo dos membros da escola (LIBÂNEO, 2004, p. 145).

Então, para a elaboração da proposta curricular, faz-se necessária a relação entre escola e comunidade e, ainda, elaborar um currículo de forma participativa, no intuito de enfatizar em seu processo de ensino e aprendizagem tanto as questões sociais quanto os interesses e os valores defendidos pela comunidade que faz parte da instituição ou a qual a escola está inserida.

Desse modo, é relevante que, durante o ato da elaboração da proposta curricular da instituição, decidir-se por um trabalho coletivo-participativo. Aspecto que se considera de grande relevância tanto para atender as necessidades dos sujeitos envolvidos, como também para a organização social da escola. É por meio da proposta pedagógica e curricular da escola que são inseridas, no processo de ensino e aprendizagem, as particularidades dos sujeitos envolvidos e as condições estruturais oferecidas pela instituição escolar para a realização do projeto educativo, daí a importância da participação e do trabalho coletivo no momento da

elaboração do currículo; considerando que: “[...] currículo é visto como ato que só se realiza na coletividade” (VEIGA, 1995, p. 85).

O trabalho coletivo é uma estratégia que possibilita uma visão abrangente sobre os problemas que dificultam ou que venham a dificultar o desenvolvimento do processo educativo. Facilita, também, no processo de tomadas de decisões, durante a elaboração dos objetivos propostos e nas metas a serem alcançadas durante o desenvolvimento da prática pedagógica e das atividades propostas no plano curricular. Vale salientar que o trabalho coletivo deve acontecer de forma contínua na tentativa de melhorar cada vez mais os resultados esperados. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s):

A contínua realização do projeto educativo possibilita o conhecimento das ações desenvolvidas pelos diferentes professores, sendo base de diálogo e reflexão para toda a equipe escolar. Nesse processo evidencia-se a necessidade da participação da comunidade, em especial dos pais, tomando conhecimento e interferindo nas propostas da escola e em suas estratégias. O resultado que se espera é a possibilidade de os alunos terem uma experiência escolar coerente e bem sucedida (BRASIL, 2001, p. 49).

Essa aproximação escola-família permite o conhecimento das etapas e metas a serem alcançadas pela instituição escolar com o desenvolver da prática educativa, como também os resultados alcançados durante a realização do projeto pedagógico, no intuito de avaliar o processo de ensino e aprendizagem e buscar novas ações para melhor aproximar-se dos resultados desejados. No entanto, é importante destacar que os resultados esperados não acontecem de forma imediata, por isso é necessário um projeto contínuo, pois a cada etapa desenvolvida cabe a todos os sujeitos que fazem parte da instituição escolar refletir, avaliar e, quando necessário, organizar novas ações educativas no intuito de obter melhores resultados.

O currículo passa a ser participativo e contextualizado às condições socioculturais da comunidade escolar, como também a organização social do trabalho na escola rompe com o tradicionalismo e com o tecnicismo, deixando de ser uma ilha isolada das outras instâncias sociais, como é o caso da família, passando a ser um espaço de troca. Ou seja, oferece e recebe saberes relevantes tanto para a aprendizagem do educando quanto para sua organização. Nesse sentido, a escola é um espaço de todos, que, através de sua organização e do currículo, oferece um ensino condizente com a população atendida através do currículo desenvolvido através de uma gestão democrática.

2 O CURRÍCULO E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

Nos últimos anos, a sociedade vem passando por transformações políticas, sociais, econômicas, culturais, científicas, tecnológicas, entre outras, que, por sua vez, se refletem de forma panorâmica na sociedade e, principalmente, na instituição escolar. Assim, a escola atual se transforma em um espaço em que se entrecruzam diferentes informações e diversos tipos de conhecimentos cotidianamente.

Dessa forma, vale lembrar que a sociedade atual é conhecida como “sociedade do conhecimento”, onde grande parte da população usufrui da disseminação de informações e conhecimentos que circulam constantemente nos veículos de informações, tais como internet, televisão, rádios, jornais, revistas, entre outros. Meios que possibilitam, aos sujeitos, uma acessibilidade contínua de informações de maneira simultânea. E essas informações circulam de maneira globalizada, fazendo com que uma informação do Brasil circule rapidamente por todo o mundo. Acerca da partilha de conhecimentos, Penin e Vieira (2002, p. 25) esclarecem que: “[...] a maneira como os homens partilham o conhecimento, criando outros, é facilitada pela sua rápida divulgação pelos meios de comunicação e pela tecnologia da informática”.

Essa divulgação permanente de informação e a produção do conhecimento que acontece de diferentes maneiras e em diferentes espaços, além da escola, implicam na formação de uma nova visão sobre o papel da escola na sociedade e, conseqüentemente, sobre o currículo escolar. Diante dessa facilidade de acesso a informação e de um mundo globalizado, surge à necessidade de a escola refletir a sua missão social, bem como desenvolver o seu processo de ensino e aprendizagem escolar sem ignorar essa nova relação das pessoas com o conhecimento. De acordo com Penin e Vieira (2002, p. 26-27):

Essa nova relação das pessoas com o conhecimento traz duas conseqüências para a escola brasileira. A primeira delas é o reforço de sua importância social [...] a segunda conseqüência, aliada a perspectiva democratizadora já considerada, é a necessidade de a escola repensar profundamente sua organização [...].

Nesse sentido, diante desse novo perfil da sociedade, vale refletir sobre qual a função social da escola em meio a essas transformações que, por sua vez, requerem um novo tipo de cidadão para se integrar as novas exigências sociais e novas formas de produção e transmissão dos saberes escolar e, ainda, que mudanças essas transformações trazem para o currículo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/96) institui que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, tendo em vista uma formação tanto para exercer a cidadania quanto para o mercado do trabalho. Nesse sentido, pode-se destacar que “[...] a missão da escola, tal como definido em lei é, justamente, promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho” (PENIN e VIEIRA, 2002, p. 20). Nessa perspectiva, percebe-se que a missão social da escola é uma tarefa muito complexa: preparar o aluno integralmente e desenvolver capacidades técnicas e intelectuais, e prepará-lo para viver no mundo coletivo, ou seja, viver em sociedade.

Portanto, para que, de fato, a escola exerça o seu papel na sociedade, de modo a atender as exigências que surgem constantemente na sociedade, exige-se um novo tipo de formação ou uma nova estratégia educativa para a instituição escolar. É necessário que os sujeitos que compõem a escola reflitam as funções sociais da escola, como também sobre aspectos relacionados à organização e à execução do projeto político-pedagógico e curricular da instituição escolar. No entanto, essa reflexão precisa ser realizada por meio de debates norteados por indagações que permitam uma reflexão sobre a escola em geral, como por exemplo: o que significa qualidade? Como a instituição vem entendendo por ensino de qualidade? Que concepções, na escola, definem o conhecimento escolar? O que significa cultura no espaço escolar? O que significa, de fato, gerir uma escola, gerir um processo educativo? Entende-se que essas questões precisam ser reavaliadas pela instituição escolar, no intuito de promover um ensino de qualidade, um currículo condizente com o contexto escolar e uma proposta pedagógica baseada, permanentemente, em princípios democráticos.

2.1 Currículo e Ensino de Qualidade

Para que a escola promova um ensino de qualidade é importante refletir as suas funções sociais diante as exigências da sociedade do conhecimento, do mundo da globalização, da tecnologia e informação. Nesse contexto, a missão social da escola é preparar o aluno para melhor atuar na sociedade, tendo em vistas as correntes transformações, como por exemplo, o avanço da tecnologia e da informação. Cotidianamente, o homem se depara com desafios inerentes ao ser humano e a sua interação na sociedade e, para superá-los, é necessário está preparado. No entanto, essa preparação só se faz possível por meio de um ensino que não seja baseado em improvisações, em estratégias tecnicistas ou em um ensino meramente mecânico.

Para que essa preparação ocorra, de fato, é necessário um currículo e um ensino dinâmico, contextualizado e capaz de promover a transformação do sujeito de um ser passivo para um ser ativo na sociedade, ou seja, é necessário desenvolver a prática pedagógica tendo em vista a promoção de um ensino de qualidade. No entanto, como está sendo concebido na escola e no currículo um ensino de qualidade? O ensino de qualidade ocorre quando os conhecimentos, os objetivos, as estratégias, as metas e demais aspirações referentes ao ensino, são planejadas no currículo escolar e executadas com eficiência, obtendo assim, resultados satisfatórios com o desenvolver do processo educativo na instituição escolar. Nesse sentido, para melhor definir qualidade, Moreira (2009, p. 2) pontua que: “[...] qualidade corresponde, em linhas gerais, ao alcance de resultados pré-definidos, obtidos com eficiência, competência e produtividade”.

Portanto, a qualidade do ensino na instituição escolar acontece quando se realiza o(s) objetivo(s) da educação: preparar o aluno para seu desenvolvimento nos diferentes contextos, contribuindo assim, para o sucesso escolar e para sua transformação e integração social. No entanto, é possível essa transformação do sujeito através da articulação entre conhecimento escolar e cultura, que, por sua vez, oferecem grandes contribuições para a formação do educando.

A comunidade escolar possui uma cultura repleta de conhecimentos que são, particularmente, de sua região ou localidade, o que os tornam diferentes dos demais contextos e lugares na sociedade. Assim, os conhecimentos culturais exercem um papel de grande relevância para a aprendizagem do educando quando inseridos aos conhecimentos escolares. Nesse sentido, Moreira (2009, p. 4) afirma que: “[...] trata-se em última análise, da tensão entre o foco no conhecimento escolar e o foco na cultura que, ao se expressar no currículo, pode ajudar a conferir à educação e à escola as tão desejáveis marcas de qualidade [...]”.

Nessa perspectiva, conhecimento e cultura exercem no currículo um papel de grande relevância para a formação do educando. O ensino baseado na interação sociocultural da escola permite a compreensão do mundo através do seu contexto, como também entender suas particularidades. A cultura e os saberes referentes à área das ciências formam os conhecimentos que irão promover a transformação do aluno, a qualidade do ensino e se inserem no currículo como os conhecimentos a serem em forma de conhecimentos escolares.

2.2 Cultura e Conhecimento Escolar: o Caminho para o Sucesso da Aprendizagem do Educando

Toda instituição escolar precisa organizar os saberes em seu currículo para executar as atividades referentes à sua função sociofilosófica na sociedade. A escola possui a missão institucional de preparar o corpo discente tanto para o trabalho quanto para a convivência em sociedade. Essa preparação se efetiva de acordo com os saberes a serem adquiridos pelos alunos, como também através das formas como esses saberes estão sendo construídos. Nesse sentido, pode-se destacar que:

As instituições escolares selecionam no interior da cultura da sociedade, um conjunto de saberes que consideram de aprendizagens necessárias as novas gerações, ordenando o campo dos saberes escolares. Os saberes escolares são sempre uma seleção cultural expressa na forma de currículos que definem o que vai ser disponibilizado – ou não – aos alunos (CORDIOLLI, 2004, p. 23).

Os saberes a serem adquiridos pelos alunos são definidos no currículo que, por sua vez, precisa exercer uma forte característica cultural dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, podem-se propor indagações sobre os seguintes aspectos: *como os conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos vêm sendo expressos nos currículos escolares? O que significa, de fato, o conhecimento escolar?* São indagações que precisam ser refletidas antes da elaboração de uma proposta pedagógica ou uma proposta curricular de uma instituição escolar.

O conhecimento escolar é um conjunto de saberes socialmente produzido de acordo com as características, valores e interesses de uma sociedade. O conhecimento escolar é, ainda, uma identidade sociocultural integrada a um contexto mais amplo que serão homogeneizados para fazer parte do currículo escolar. Nesse sentido, o conhecimento escolar para Santos (apud MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 22) é entendido como:

[...] uma construção específica da esfera educativa, não como uma mera simplificação de conhecimentos produzidos fora da escola. Consideramos, ainda, que o conhecimento escolar tem características próprias que o distinguem de outras formas de conhecimento. Ou seja, vemos o conhecimento escolar como um tipo de conhecimento produzido pelo sistema escolar e pelo contexto social e econômico mais amplo, produção essa que se dá em meio a relações de poder estabelecidas no aparelho escolar e entre esse aparelho e a sociedade.

Desse modo, entende-se que é necessário articular o conhecimento escolar com a realidade dos alunos em seus diferentes contextos. A relação entre conhecimento e cultura do educando permite uma melhor compreensão do aluno, tanto do contexto em que ele está inserido, como também do contexto global em suas diferentes dimensões, como, por exemplo, o mundo do trabalho, a tecnologia, as ciências, entre outros aspectos essenciais para a interação do sujeito com o mundo em que vive. *Mas, o que significa o termo cultura?*

Cultura tem adquirido diferentes significados durante o desenvolvimento do homem e da sociedade. Porém, nos dias atuais, cultura significa as características sociais de uma determinada região ou grupo social. Significa, ainda, o modo de vida, a maneira de interagir e os recursos utilizados na interação entre homem e sociedade. A respeito do conceito de cultura, Moreira e Candau (2008, p. 27, grifos do autor) definem da seguinte maneira: “Cultura identifica-se, assim, com a forma geral de vida de um dado grupo social, com as representações da realidade e as visões de mundo adotadas por esse grupo”.

Cabe à escola, por meio do currículo, cultivar a cultura da comunidade escolar inserindo-a no processo de ensino e aprendizagem, tornando-a também parte integrante dos conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos. O conhecimento escolar será responsável pelo desenvolvimento do aluno nos diferentes contextos, contribuindo para a ampliação dos conhecimentos adquiridos na sua convivência social e na cultura da comunidade. Assim, para o pleno desenvolvimento do aluno, Moreira e Candau (2008, p. 21) destacam que:

[...] são indispensáveis conhecimentos escolares que facilitem ao (à) aluno (a) uma compreensão acurada da realidade em que está inserido, que possibilitem uma ação consciente e segura no mundo imediato e que, além disso, promovam a ampliação de seu universo cultural.

Então, o conhecimento escolar deve possibilitar ao aluno habilidades e competências diversas que favoreçam a inserção do indivíduo na dinâmica social, política, econômica e cultural do nosso país, como também da sociedade em geral. No entanto, esse desenvolvimento de habilidades e competências somente se torna possível por meio de uma visão crítica e abrangente do educando sobre a interação do homem na sociedade, através dos saberes adquiridos durante a vivência com seu grupo social e, igualmente, no ambiente escolar. Assim, para o desenvolvimento de uma visão crítica, o educando precisa participar de uma formação voltada para a vida social, política, cultural e para o exercício da cidadania. Exercer a cidadania é estar preparado para exercer os seus direitos e deveres na sociedade. Atualmente, há várias políticas educacionais em desenvolvimento que tencionam uma

formação do sujeito voltada a cidadania. Dentre elas, em regime oficial e obrigatório, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Nº 9. 394/96), que propõe que a educação básica deve propiciar ao educando “[...] a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Além da LDB, apresentam-se, ainda, no sistema educacional brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), que é uma coleção de propostas ou orientações didáticas, destinadas ao Ensino Fundamental e Médio, que norteiam a prática pedagógica dos professores, gestores e demais sujeitos que fazem parte do processo educativo nas escolas brasileiras, no intuito de melhorar tanto a prática pedagógica quanto a formação do educando. Porém, ao contrário da LDB, as propostas dos PCNs não são em caráter obrigatório. Entretanto, em suas orientações, os PCN’s propõem para a escola:

[...] criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente (BRASIL, 2001, p. 45).

Portanto, a LDB e os PCN’s têm em vista uma formação integral do sujeito, proporcionando o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à interação do homem na sociedade, como também para o exercício da cidadania. É importante destacar que além da LDB e dos PCN’s há outros documentos publicados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), que igualmente oferecem orientações para a melhoria da prática pedagógica na escola visando à formação integral do educando, como: o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RECNEI), a coleção “Indagações sobre currículo”, entre outros. Essa formação acontece através da compreensão da própria realidade na qual o sujeito está inserido, por meio da articulação entre conhecimentos culturais da população e conhecimento escolar.

Nesse sentido, tendo em vista as orientações dos PCN’s (2001) e indagações de Moreira e Candau (2008), o conhecimento escolar é um conjunto de saberes organizados pela instituição escolar que parte da realidade do educando, e, em parceria com os conhecimentos científicos, formam os princípios necessários aos educandos para o seu desenvolvimento na sociedade. Dentre esses princípios destacam-se: sujeito reflexivo, dinâmico, flexível, capaz de trabalhar em equipe, espírito de liderança, entre outros. De acordo com as reflexões sobre conhecimento escolar, convém, nesse momento, outra indagação: que implicações o

conhecimento escolar - tendo em vista o tipo de sujeito que se pretende formar – traz para o currículo?

Segundo Freire (1996), o conhecimento não é algo pronto e acabado, ele se transforma a cada momento, daí a necessidade da atualização e adequação dos conhecimentos de acordo com os preceitos culturais de um determinado povo ou grupo social. Com base nas problemáticas pertinentes à produção do conhecimento, Freire (1996, p. 30, grifos do autor) propõe a seguinte indagação: “[...] por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como convívio?” Nesse sentido, entende-se que o conhecimento escolar precisa ser condizente com o tipo de escola, o nível de ensino, com a população atendida pela instituição e, por sua vez, com sua cultura.

Essas são implicações que interferem no currículo escolar, onde os conhecimentos antes de serem introduzidos ao currículo e trabalhados com os alunos, de acordo com Moreira e Candau (2008), precisam passar por um processo de descontextualização e (re) contextualização no intuito de inserir, no currículo, tanto o conhecimento social do educando como os conhecimentos das áreas científicas. Portanto, pode-se considerar que:

[...] os conhecimentos ensinados na escola não são cópias exatas de conhecimentos socialmente construídos. Assim, não há como inserir, nas salas de aulas e nas escolas, os saberes e as práticas tal como funcionam em seus contextos de origem. Para se tornarem conhecimentos escolares, os conhecimentos de referência sofrem uma descontextualização e, a seguir, um processo de recontextualização. A atividade escolar, portanto, supõe uma certa ruptura com as atividades próprias dos campos de referência (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 23).

Nessa perspectiva, para a seleção dos conteúdos ou os saberes a serem transmitidos para os alunos, é fundamental que professores, gestores e comunidade escolar realizarem uma reflexão sobre os conteúdos que compõem ou irão compor o currículo, na tentativa de promover um ensino condizente com a realidade sociocultural dos alunos. Esse trabalho torna-se concretizável na medida em que a instituição adotar o trabalho coletivo, participativo e democrático. Tendo em vista que o conhecimento escolar traz grandes implicações para o currículo. Pois, além de selecioná-los, é preciso torná-los compatíveis com o contexto escolar e com os inúmeros contextos que envolvem as vidas dos educandos. No entanto, por ser um trabalho complexo, esse processo de seleção e contextualização dos conhecimentos precisa acontecer com base em um perfil escolar democrático, onde todos que fazem parte da escola

também são responsáveis pela seleção e organização dos conteúdos ou temas pertinentes ao currículo, como também das responsabilidades escolares referentes ao processo educativo.

2.3 O Perfil da Escola: Aspecto Relevante para a Organização do Processo Educativo

A pesquisa realizou-se na **Escola Estadual de Ensino Fundamental Frassinete Bernardo**, situada à Rua Jacob Guilherme Frantz, na cidade de São João do Rio do Peixe – PB. A escola foi o primeiro núcleo escolar estadual da cidade, fundada em 1932, tendo sido nomeada, primeiramente, como Grupo Escolar Joaquim Távora. A pesquisa foi realizada com 12 participantes, sendo: três professoras, uma gestora, quatro alunos e quatro pais de alunos.

A escola possui como objetivo principal promover um ensino de qualidade para o educando, com o intuito de formar sujeitos críticos e participativos, enfatizando, em seu processo de ensino e aprendizagem, a realidade social da comunidade escolar. É importante destacar que para promover um ensino de qualidade é preciso refletir sobre como evitar a evasão e a repetência e como promover a entrada e permanência das crianças na escola. Segundo Demo (apud VEIGA, 1995, p. 3):

A escola de qualidade tem obrigação de evitar de todas as maneiras possíveis a repetência e a evasão. Tem que garantir a meta qualitativa do desempenho satisfatório de todos. Qualidade para todos, portanto, vai além da meta quantitativa de acesso global, no sentido de que as crianças, em idade escolar, entrem na escola. É preciso garantir a permanência dos que nela ingressarem. Em síntese, qualidade "implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar".

As principais dificuldades enfrentadas na escola e que dificulta a promoção de um ensino de qualidade são: a evasão escolar, a reprovação, a falta de integração entre escola/família/comunidade, a falta recursos pedagógicos e a indisciplina. Portanto, para promover um ensino de qualidade é preciso lutar pela permanência do aluno na escola e desenvolver a sua criticidade, de modo que ele seja capaz de interpretar a realidade social local e global.

Para promover um ensino de qualidade e formar cidadãos críticos e participativos é necessário despertar no aluno, através de seu contexto social, político e cultural, uma visão crítica sobre sua realidade, criando mecanismos para solucionar os problemas que afetam o desenvolvimento de sua comunidade, de seu município, estado ou de seu país. Assim, através da relação entre conhecimento escolar e cultura do educando, o aluno poderá desenvolver

uma visão mais acurada sobre o mundo que faz parte, tendo em vista a luta por seus direitos e deveres sociais, contribuindo para o exercício da cidadania. A missão social da escola investigada, segundo o documento do seu Projeto Político-Pedagógico, é preparar o aluno para exercer os seus direitos e cumprir com seus deveres na sociedade em geral. Assim, observa-se no Projeto Político-Pedagógico (2010, p. 24) da instituição o seguinte desafio: “[...] educar para a cidadania é o grande desafio da nossa escola; preparar o aluno para defender os seus direitos e cumprir com seus deveres”.

Preparar o aluno para a cidadania é uma tarefa muito complexa, exige um trabalho dinâmico e de interação, ou seja, é preciso haver a interação entre escola e sociedade, escola e exigências sociais, escola e os meios de informações e escola e o mundo do trabalho. Conforme afirmam Penin e Vieira (2002, p. 33): “[...] o cidadão, porém, é mais do que apenas o habitante. É aquele que está interessado no que acontece em sua comunidade”. É através desse dinamismo entre sujeito e sociedade que a escola prepara o aluno para cidadania, despertando no aluno a criticidade sobre a formação necessária para se enquadrar a esse novo perfil social. Acerca da formação para a cidadania, os PCN’s ressaltam que:

A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres (BRASIL, p. 45).

Para conseguir alcançar o objetivo de preparar o aluno para a cidadania é necessário desenvolver o processo de ensino e aprendizagem com base na cultura do educando, proporcionando a ampliação de seus conhecimentos culturais, fazendo com que os alunos se familiarizem com os novos recursos tecnológicos existentes na sociedade. A sociedade, em geral, transforma-se constantemente e, sendo assim, os sujeitos precisam acompanhar as transformações para não tornarem-se excluídos das diversas esferas sociais e demandas do mundo do trabalho. Tendo em vista que para que não ocorram exclusões “[...] são indispensáveis conhecimentos e experiências escolares que garanta ao aluno uma visão acurada da realidade em que está inserido [...] e que contribuam para a expansão de seu universo cultural” (MOREIRA, 2009, p. 2).

Nessa perspectiva, a escola precisa oferecer um ensino que possibilite aos alunos superar desafios, adquirir novas habilidades, interagir com os meios de comunicação, entre outras exigências que requer do indivíduo uma qualificação que ultrapassa o tecnicismo e, que

por meio do ensino, leve-o a interagir na sociedade. Para isso, é preciso promover na escola diferentes situações e conhecimentos diversificados para promover ao aluno uma formação coerente com as atuais necessidades da sociedade.

Portanto, a instituição pesquisada, possui objetivos que condizem com a função social da escola nos dias atuais. Objetivos que visam uma formação voltada tanto para o trabalho quanto para o convívio social e para a cidadania. Essa formação acontece por meio de um currículo diversificado, que possibilita ao educando a capacidade de desenvolver a criticidade e aprender a solucionar problemas ou os conflitos sociais enfrentados no seu dia a dia. Ou seja, o ensino é realizado através de uma proposta pedagógica que tem em vista uma formação global do educando através da interação entre conhecimento escolar e cultura do educando, enfatizando em seu processo de ensino e aprendizagem as condições socioculturais da comunidade escolar.

Desse modo, para analisar se realmente as informações e aspirações, então presentes no Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Frassinete Bernardo e aqui explanadas, estão acontecendo na prática ou no cotidiano escolar, de modo que se destaque as contribuições do currículo participativo para a aprendizagem do educando, foi realizada uma pesquisa exploratória na referida escola, envolvendo alguns membros que fazem parte da instituição pesquisada, tais como: gestor, professores, alunos e pais de alunos.

3 A REALIDADE ESCOLAR: COMPREENDENDO O CURRÍCULO ATRAVÉS DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Frassinete Bernardo, apresentou como objetivos analisar a importância do currículo participativo para a aprendizagem do educando na escola e perceber como o currículo escolar é elaborado, ou seja, observar se a escola trabalha na perspectiva do trabalho coletivo e participativo que, por sua vez, exige a participação da comunidade escolar, inclusive alunos e pais de alunos. Para isso, foram entrevistados (as) 3 (três) professoras; 4 (quatro) alunos; 5 (cinco) pais de alunos e a diretora da escola pesquisada.

Como instrumento de investigação, foi aplicado um questionário composto por 8 (oito) questões referentes ao tema estudado: currículo participativo e suas contribuições para aprendizagem do educando, destinado às professoras; um questionário com 5 (cinco) questões destinado aos pais dos alunos; um questionário com 6 (seis) perguntas destinadas aos alunos; e, um questionário com 06 (seis) perguntas destinadas à diretora da instituição. Sendo os sujeitos participantes dos questionários, cujas respostas ofereceram subsídios à análise do objeto de estudo: uma professora e uma diretora, um aluno e uma mãe de aluno que faz parte da escola em estudo.

3.1 O Currículo Escolar na Concepção dos Sujeitos da Pesquisa

Com o intuito de descobrir o que a professora concebia por currículo escolar, propôs-se o seguinte questionamento: “para você, o que é um currículo escolar?” A professora¹ respondeu que o currículo é: *todas as atividades das quais é realizadas no processo de ensino e aprendizagem*. A professora não especificou o que venha a serem essas atividades, porém, vale destacar que através de sua resposta percebe-se que o currículo, para ela, não é apenas os conteúdos a serem transmitidos para os alunos.

Nesse sentido, entende-se que, mediante as concepções da educadora, o currículo não se resume, apenas, em conteúdos que irão ser trabalhados com os alunos durante um ano letivo, um semestre ou um bimestre. Realidade que mostra aproximações com as teorizações dos autores abordados neste estudo, considerando que o currículo abrange, além dos

¹P1: Professora do 3º Ano que participou da pesquisa.

conteúdos, os objetivos, metodologias, avaliações, entre outras aspirações que se pretendem alcançar com o desenvolver do processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, Sacristán (2000, p. 21) assinala que:

[...] entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, a bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação.

O currículo escolar é o instrumento que sistematiza os saberes escolares a serem transmitidos para alunos, como também o desenvolver da prática pedagógica na instituição escolar. Assim, o currículo ultrapassa os conteúdos e só ganha a sua forma real e passa a exercer sua função na escola a de nortear a prática pedagógica, na medida em que ele ultrapassa o ambiente escolar, adentrando-se na cultura do educando e na realidade vivida pelo educando.

Diante da concepção adotada pela P1 para conceituar currículo, indagou-se “se a docente concordava ou não com a proposta curricular de sua escola e por quê”. O objetivo dessa indagação era perceber a relação entre a sua concepção de currículo e a proposta da escola em que a profissional atua. Ela respondeu: *concordo, pois a proposta curricular é realizada de forma democrática e participativa*. Analisando a resposta da P1, observa-se que, nas concepções da professora, o currículo escolar precisa ser elaborado de forma democrática e participativa, oferecendo espaço para que todos que fazem a escola opinem e se tornem aliados do processo educativo, como também responsáveis pelos resultados obtidos com o mesmo. Haja vista que, conforme afirma Brzezinski (2001, p. 75): “[...] no projeto Político-Pedagógico-Curricular, essência da organização do trabalho pedagógico [...] requer a participação de toda a comunidade escolar”.

Assim, no momento da elaboração da proposta curricular, exige-se a participação de toda a comunidade escolar, todos que usufruem dos serviços prestados pela instituição também são responsáveis em fazer parte das tarefas desenvolvidas durante o processo educativo na escola e, principalmente, na elaboração do currículo, onde se apresentam expressos os saberes e as habilidades necessárias à aprendizagem do educando, por isso a importância do trabalho coletivo e participativo. É através do trabalho coletivo e participativo que são considerados as particularidades socioculturais da comunidade e enfatizadas com maior expressividade no currículo.

Depois de apresentar a concepção de currículo adotada pela P1 e identificar as razões de sua concordância com a proposta curricular da escola em que trabalha, foi-lhe questionado “quem é, ou são responsáveis pela elaboração da proposta curricular da instituição escolar”. O objetivo da interrogação era identificar se na escola o trabalho se desenvolve de forma coletiva e participativa no momento da elaboração da proposta curricular. A P1 responde que os responsáveis por elaborar a proposta curricular são: *todos que fazem parte da escola*.

Conforme anteriormente refletido, o trabalho coletivo e participativo exerce um papel de grande relevância no ato de planejamento e elaboração da proposta curricular de uma instituição escolar. É por meio de um diagnóstico sobre a comunidade atendida pela escola, realizado pelos sujeitos da instituição escolar, que são formuladas as metas a serem atingidas no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem com a execução do plano curricular, resultante de um trabalho coletivo, participativo e reflexivo. Sobre essa questão, Veiga (1995) pontua que elaborar currículo é um ato que só se realiza na coletividade e, ainda, por meio de um ato reflexivo. Nesse sentido, analisa-se que a P1 se aproxima das ideias correntes sobre o currículo participativo ao enfatizar que a elaboração da proposta curricular é realizada de forma coletiva, envolvendo todos que fazem parte da instituição escolar.

Assim, com o objetivo de perceber se ela efetivamente participa ou não da elaboração da proposta curricular da escola, foi lançada a seguinte indagação: “você participa e como acontece a elaboração do currículo da escola, onde você trabalha?”. A P1 assegurou a sua participação e afirmou que: [...] *este trabalho é coletivo e reflexivo, pois antes temos uma análise prévia trocamos ideias e opiniões*. No entanto, apesar de a P1 afirmar que o trabalho é coletivo e reflexivo, não destaca como acontece o ato de refletir. Afirma ainda que analisam e trocam opiniões no momento da elaboração da proposta curricular. Entretanto, não explica sobre, como e qual a intenção dessa análise e da troca de opiniões. Conforme Veiga (1995, p. 86),

O ato de elaborar é o momento propriamente dito da elaboração do plano curricular contendo a proposta de mudança mais coerente com a realidade escolar. O plano curricular como produto desse processo coletivo é intensamente participado e decidido por todas as pessoas envolvidas com o processo educativo.

Desse modo, no momento da elaboração da proposta curricular da escola, é preciso realizar uma reflexão acurada sobre a escola e a população por ela atendida, na tentativa, coletivamente, de oferecer um ensino contextualizado e condizente com a realidade sociocultural da escola e dos membros que a compõe. Elaborar um currículo escolar não é um

ato individual em que apenas uma pessoa se responsabiliza pela elaboração ou pelos resultados obtidos com o desenvolver da prática pedagógica que, por sua vez, é norteadada pelo currículo. A elaboração do currículo precisa acontecer de forma coletiva, onde todos que fazem parte da instituição escolar enfatizam as condições e as necessidades para um currículo condizente com a realidade da comunidade escolar.

Nesse sentido, a professora foi interrogada “se a proposta curricular está condizente com a realidade da comunidade escolar”. O intuito desta questão era observar se o trabalho na escola é desenvolvido de forma contextualizada. A P1 explica que: *sim, pois buscamos trabalhar de acordo com a realidade da nossa comunidade escolar*. A professora explica que a proposta curricular está condizente com a realidade da comunidade escolar, mas, da mesma forma que na questão proposta anteriormente, não explica se a comunidade participa e de que forma participa da elaboração da proposta. Segundo Alarcão (2001, p. 21):

[...] assume-se hoje que cada escola desenvolva o seu próprio projeto educativo. Resultante da visão que a escola pretende para si própria, visão que se apóia na função da escola e é tanto mais comprometedora quanto maior for o nível de construção coletiva nela implicada, a missão específica de cada escola é definida, o seu projeto é delineado, os objetivos e as estratégias para atingi-lo são conceitualizadas.

É necessário que a instituição escolar seja organizada com base nos princípios da participação e do trabalho coletivo, envolvendo todos que fazem parte da escola nas decisões referentes ao rumo da instituição. Nesse sentido, o trabalho coletivo e participativo são os principais pontos para a elaboração do currículo escolar condizente com a realidade do educando, como também para a organização social do trabalho na escola. Assim, com o objetivo de identificar a importância de se elaborar uma proposta curricular de forma participativa e condizente com as condições políticas, econômicas, sociais e culturais da comunidade escolar, questionou-se à professora sobre a importância da proposta curricular se apresentar adequada às demandas da comunidade. A P1 responde que *a elaboração da proposta curricular deve está condizente com a realidade da comunidade escolar visando sempre as diversidades existentes nesse grupo*.

O espaço escolar é permeado por diferentes hábitos, costumes, crenças religiosas, *status* social, político, ou seja, por diferentes contextos culturais. Dessa forma, a escola, através do currículo, precisa trabalhar todas as diferenças na sala de aula sem haver predominância de uma cultura e exclusão de outras, objetivando inserir o educando na diversidade cultural existente na escola e na sociedade, de modo geral. A respeito desse

aspecto, em trabalhar a diversidade cultural na sala de aula, Cordioli (2004, p. 21) pontua que: “[...] os espaços escolares devem exprimir as ideias e imagens daquelas alunas e alunos que os frequentam, pois a instituição escolar é um espaço de aprendizagem e interação num contexto de diversidade cultural”.

Por isso, a necessidade do trabalho coletivo na escola e na elaboração de um currículo participativo. São por esses critérios que se selecionam diferentes contextos socioculturais, na tentativa de relacioná-los no processo educativo, promovendo ao aluno a ampliação dos saberes escolares, como também dos conhecimentos advindos das diferentes culturas existentes no espaço escolar. A respeito dos critérios utilizados pelos professores para selecionar os conteúdos para trabalhar com os alunos, a P1 afirma que a seleção se constitui da seguinte maneira: *por meio do planejamento semanal, nós professores nos reunimos para selecionar conteúdos para serem trabalhados na sala de aula*. Nesse sentido, constata-se por meio da afirmação da entrevistada, que apenas os professores se reúnem semanalmente para selecionar os conteúdos a serem transmitidos para os alunos. A professora acena, em sua fala, que os alunos e os pais de alunos não participam efetivamente do planejamento curricular. Nesse sentido, considera-se que esse método de planejamento apresenta dicotomia com o planejamento participativo e com o anteriormente exposto pela própria P1, onde ela afirma que a elaboração do currículo é realizada de forma coletiva e participativa, envolvendo toda a comunidade escolar.

O planejamento participativo é aquele em que não apenas os professores, mas, igualmente, todos que fazem parte da escola, participam da seleção dos diversos conteúdos integrantes do currículo escolar, muito embora se compreenda que este processo de seleções, então realizado junto à comunidade escolar, exija mediações sistemáticas, coordenadas pelo corpo administrativo e pedagógico da instituição, já que “[...] participação dentro da lógica do planejamento participativo está ligada à lógica da gestão democrática: é preciso envolver aqueles que vão implementar as decisões no processo de construção dos rumos da instituição” (GANDIN, 2006, p.4). Portanto, mediante as falas da P1, compreende-se que a docente conhece a concepção do trabalho coletivo e participativo na escola. No entanto, a prática pedagógica e a elaboração do currículo escolar ainda são processos desenvolvidos pelos professores e demais membros qualificados, são eles (elas) quem decidem quais os saberes os alunos e alunas devem aprender, não havendo a relação entre escola e comunidade escolar no ato da elaboração e execução da proposta curricular da instituição.

Diante da realidade mencionada, os princípios defendidos tanto pela escola democrática quanto pela escola reflexiva torna-se inexistente. A escola reflexiva reflete seu

processo educativo juntamente com os sujeitos que a compõe na tentativa de melhorar o desempenho da aprendizagem do educando. A escola democrática é ancorada nos princípios da participação e da coletividade, objetivando oferecer um ensino contextualizado com as condições socioculturais da comunidade escolar. Isso ocorre, na escola, quando a comunidade escolar participa das decisões referentes à instituição e, sobretudo, no momento da elaboração do projeto político-pedagógico e curricular da escola.

Nessa perspectiva, segundo a diretora², *a gestão democrática na escola é formada por alguns componentes básicos: participação e transparência, ou seja, o gestor deve escutar as opiniões de seus funcionários e trabalhar em conjunto*. Assim, conforme a diretora enfatizou em sua fala, a gestão democrática é uma estratégia de administração escolar que requer a participação e o compartilhamento de opiniões entre todos que fazem parte da escola na busca por melhores caminhos para o rumo da instituição escolar, como também para o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, entende-se conforme entendimento de Libâneo (2004) e Luck (2006), que a participação e o trabalho coletivo são os principais princípios da gestão democrática. O trabalho participativo e coletivo na escola tem por propósito o compartilhamento das atividades escolares e formular uma proposta curricular contextualizada com a realidade do corpo discente, ou seja, o trabalho coletivo e participativo tem por objetivo promover um ensino condizente com as condições da população atendida pela instituição escolar. Desse modo, ao se perguntar “se ela participa da elaboração da proposta curricular e como é o processo de elaboração”, a diretora respondeu que: *sim, a escola reúne todos os docentes e discentes e comunidade para que todos venham juntos realizar uma proposta curricular com a realidade da escola*.

É preciso envolver todos que fazem parte direta ou indiretamente da escola para elaborar a proposta curricular, só assim o ensino torna-se concreto e real, condizente com a realidade da escola e da comunidade escolar. Portanto, acredita-se que é através do currículo participativo, onde todos que fazem parte da escola apresentam opiniões e suas necessidades, que a prática pedagógica torna-se concreta. É por meio do currículo participativo que a realidade da comunidade escolar ganha espaço no processo educativo. Como afirma Libâneo (2004, p. 139): “[...] por meio de canais de participação da comunidade, a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar o *status* de uma comunidade educativa que interage com a sociedade civil”.

²Diretora: sujeito que participou da pesquisa.

Concebida nessa perspectiva, isto é, da participação da comunidade nas decisões e planejamento de ações educativas, a escola perde a sua identidade tradicional e passa a construir uma identidade formativa onde todos os sujeitos educativos portam autonomia para reivindicar por uma educação que condiz com as condições socioeconômicas da população atendida pela instituição escolar. Nesse sentido, ao se perguntar à professora, anteriormente apresentada por P1, “se a proposta da escola é condizente com a realidade do educando”, a educadora explica que *sim, pois adaptamos o currículo a realidade da escola e do aluno.*

Segundo as reflexões anteriormente propostas, entende-se que o currículo escolar precisa proporcionar o encontro entre o saber sistemático e o saber popular que diz respeito à cultura ou a vivência do educando para promover um ensino não excludente e que marginaliza a cultura da classe desfavorecida economicamente. Haja vista que o espaço escolar é permeado por culturas diversas e, sendo assim, é preciso concebê-las como saberes relevantes para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, em uma direção próxima à fala da professora, Veiga (1995) explica que para elaborar um currículo, primeiramente, é preciso “o ato de situar” que, por sua vez, refere-se à reflexão sobre o contexto socioeconômico do educando, ou seja, refere-se ao ato de elaborar uma proposta curricular partindo da realidade do educando.

Portanto, para a promoção de um ensino contextualizado faz-se necessária uma profunda reflexão do contexto social da escola, em especial da comunidade em que a escola está inserida. Por meio dessa reflexão, a prática pedagógica torna-se contextualizada, engloba os conhecimentos produzidos na própria cultura escolar e na comunidade; considerando que: “[...] assim, constrói-se a reflexão sobre a prática na escola, com a conseqüente construção do conhecimento sobre ela própria” (BRZEZINSKI, 2001, p. 70). Nesse sentido, o currículo participativo possibilita a interação entre escola e comunidade através dos conhecimentos escolares que, por sua vez, são complementados com a cultura do educando. E essa interação acontece por meio da reflexão realizada entre os sujeitos que fazem parte da instituição escolar com vistas a uma melhor produção dos saberes e valorização das várias culturas existentes.

Desse modo, entende-se que os conhecimentos ou saberes a serem adquiridos pelos alunos não devem ser apenas os que vêm expressos nos livros didáticos, precisam ser complementados com os conhecimentos referentes ao convívio social do educando. Em consonância às declarações de uma Mãe de aluno da escola, então colaboradora da pesquisa, de os saberes que devem fazer parte do currículo escolar corresponder *aos conhecimentos expressos nos livros didáticos e os referentes à cultura da comunidade escolar.*

É o que determina a LDB 9.394/96 (1996), os conhecimentos a ser adquiridos pelos alunos precisam ter uma base nacional comum, a ser complementada com uma parte diversificada que diz respeito à diversidade cultural existente na comunidade. Nesse sentido, cabe à escola, em parceria com os sujeitos envolvidos no processo educativo, selecionar conteúdos que venham a enfatizar a realidade vivida pelo educando. De acordo com a compreensão da mãe entrevistada, os responsáveis por selecionar os conteúdos a ser trabalhados na sala de aula são *da escola em parceria com o sistema educacional, família e comunidade escolar*.

Assim, em relação à problemática aqui proposta, Cordioli (2004, p. 33) defende que os diversos sujeitos integrantes das instituições formadoras e dos processos educativos,

[...] constituam experiências escolares capazes de alterar as tradições e construir uma nova cultura pedagógica, deslocando o foco das atividades escolares para os temas apontados, como de interesses ou de necessidades pelas alunas e alunos e suas comunidades, permitindo a expressão de suas culturas e movimentos sociais.

Nessa perspectiva, compreende-se que se faz necessário envolver, para que a escola se torne produtora de culturas, todos os membros escolares no processo de delimitação de objetivos, metas organizacionais e formativas, incluindo a seleção de saberes que, por sua vez, integram ou irão fazer parte do currículo escolar. Muito embora se constate que esta prática ainda não tem se efetivado plenamente na escola investigada, considerando que, de acordo com a mãe entrevistada, ainda não há uma participação dos pais na elaboração da proposta curricular da instituição. Segundo denuncia a sua fala em que assegura *nunca [ter sido] convidada para nenhum tipo de seleção de conteúdos, muito menos, para a elaboração da proposta curricular da instituição*.

Assim, é necessário refletir sobre as concepções expressas pelas professoras e diretora da escola anteriormente apresentadas, já que esses sujeitos afirmam, em seus discursos, que o trabalho na escola é democrático, participativo e coletivo, que envolve todos que fazem parte da instituição nas decisões escolares. Tendo em vista que, pelo depoimento da mãe entrevistada, os pais jamais participaram das atividades referentes ao processo de ensino e aprendizagem, restringindo a participação às reuniões bimestrais e aos eventos que acontecem na escola. A partir dessa realidade, constata-se que há uma controvérsia entre o discurso e a prática pedagógica, como também entre a fala dos professores e dos representantes (pai ou mãe e alunos) da comunidade escolar. Na escola não há, de fato, o

trabalho democrático, nem tampouco o currículo é elaborado de maneira coletiva e participativa. A relação entre escola e comunidade escolar é muito importante no momento da elaboração do projeto político-pedagógico e curricular da instituição. É através dessa relação que são enfatizados, no currículo, as características culturais da população e os interesses defendidos pela comunidade escolar. Tendo em vista que: “O que aproxima os integrantes da comunidade escolar, são os interesses comuns que compartilham em torno do conhecimento [...]” (PENIN; VIERA, 2002, p. 34).

É importante trabalhar os conhecimentos culturais do educando no processo educativo para torná-lo mais próximo da realidade do educando, levando-o a concebê-los como parte de seu cotidiano, despertando, dessa forma, um maior interesse por parte do aluno³. Assim, segundo um dos alunos entrevistados, os conhecimentos culturais *são conhecimentos ótimos de estudar*. Os conhecimentos escolares, como conhecimentos produzidos pelo sistema educacional, relacionados com a cultura do educando, tornam-se um aspecto motivador para que os alunos sintam-se estimulados para adquirir e contribuir para a produção do conhecimento sistematizado. Nesse sentido, durante a realização do processo educativo, é necessário tornar o educando como sujeito que possui uma determinada cultura e que, por sua vez, gera conhecimentos significativos para a sua aprendizagem.

Portanto, diante da pesquisa realizada, percebe-se que há dois pontos de vistas diferenciados dos sujeitos envolvidos com relação ao desenvolvimento do processo educativo na escola, como também sobre o currículo escolar: primeiro, os professores e a diretora, que caracterizam a escola como espaço democrático, onde todos que fazem parte da instituição participam das decisões escolares. Segundo, a mãe, como representante da comunidade escolar, apresenta, por meio de sua fala, outra face da instituição. Mostra a ausência da participação e do trabalho coletivo na escola envolvendo a comunidade nas decisões dos rumos da instituição como também do processo de ensino e aprendizagem.

³ Aluno: sujeito participante da pesquisa

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo escolar, quando elaborado de forma coletiva e participativa, envolve todos que fazem parte da escola, que, por sua vez, participam da prática educativa. Com o trabalho coletivo e a participação, o currículo escolar poderá adquirir uma estrutura baseada nas condições sociais, políticas, econômicas e culturais do educando, como também da comunidade em que a escola está inserida. O ensino torna-se próximo da realidade do educando e contribui para a sua aprendizagem e para que a escola realize as suas funções na sociedade através da contextualização do processo de ensino e aprendizagem.

O currículo participativo é um instrumento que promove a ruptura com os métodos de ensino tradicionais. Descentraliza da escola o trabalho técnico e mecânico, passando a prevalecer à coletividade e a participação dos sujeitos interessados no processo de ensino e aprendizagem, a integração entre escola e comunidade escolar e a reflexão sobre o desenvolvimento do currículo e da prática pedagógica na escola. Além disso, é por meio do currículo participativo que a escola poderá oferecer um ensino contextualizado e condizente com as condições sociais do educando.

Com as crescentes transformações que afetam a sociedade contemporânea, exige-se um novo perfil educacional e, conseqüentemente, as funções sociais da escola tendem a se ampliar. É o que se compreende ao se compartilhar com a afirmação de Alarcão (2001, p. 10): “[...] não tenho qualquer sombra de dúvida de que a escola também precisa mudar para acompanhar a evolução dos tempos e cumprir a sua missão na atualidade”. Na contemporaneidade, as diversas estruturas das sociedades requerem sujeitos críticos, participativos, capazes de trabalhar em coletividade, como também aptos a integrarem-se às novas tecnologias, e, para que isso ocorra, a escola precisa adquirir uma nova postura frente às mudanças.

Para tanto, cabe à escola refletir sobre o tipo de sujeito que se pretende formar, nos dias atuais, para atender as exigências sociais que permeiam as diferentes instâncias existentes na sociedade, como, por exemplo, a indústria, os meios de comunicação e, principalmente, a escola. É na escola que as transformações sociais refletem com grande intensidade, por ser um ambiente que abriga diferentes indivíduos que, por sua vez, comportam saberes e culturas diversas. Assim, é preciso envolvê-los em um processo de troca de saberes, onde o educando oferece e recebe contribuições através da promoção de um currículo participativo e contextualizado com as condições sociais em que se encontra a comunidade e as necessidades

imposta pela sociedade contemporânea. Assim, entende-se que, para que isso ocorra, é preciso desenvolver, na escola, um ensino participativo e democrático. O ensino democrático é uma estratégia de trabalho que possibilita a interação entre os membros que compõem a escola nas decisões escolares e no desenvolver do processo de ensino e aprendizagem escolar. O currículo participativo e o trabalho democrático na escola têm em vista oferecer um ensino mais condizente com a realidade do educando e com as condições socioculturais da comunidade.

No entanto, considera-se que promover um currículo participativo, democrático e contextualizado não é uma tarefa fácil, embora passível de realização. Para tal feito, exige-se dos sujeitos envolvidos uma reflexão crítica sobre o que é um ensino de qualidade, concepção de conhecimento escolar e cultural e como interagir os diferentes saberes expressos no currículo, de modo que não perca o seu sentido com relação à base nacional comum. Conforme Alarcão (2001, p.12): “[...] desejamos uma escola do nosso tempo, janela aberta para o presente e para o futuro, onde se viva a utopia mitigada que permite criar e recriar, sem, contudo, perder a razoabilidade e a estabilidade”. Assim, entende-se que é preciso mudar, descontextualizar e recontextualizar os saberes para tornar a escola uma instituição atualizada, que acompanha os avanços da sociedade e que tem em vista a preparação do educando para as futuras exigências sociais. Nesse sentido, é necessário desenvolver um trabalho na perspectiva da inter e da transdisciplinaridade, envolvendo os diferentes contextos sociais na realização do processo de ensino e aprendizagem para a formação integral do educando.

A instituição escolar não é um ambiente isolado, nem, tampouco, a prática educativa acontece somente dentro dela. Por esse motivo, é necessário haver a democratização do espaço escolar, tornando a comunidade escolar responsável pelo planejamento e desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. É preciso trabalhar na perspectiva da participação e da coletividade, seja na elaboração da proposta pedagógica e curricular da instituição, como também na resolução de problemas que venha a melhorar o desenvolvimento do processo educativo. Segundo Brzezinski (2001, p. 76):

O projeto político-pedagógico-curricular, como expressão concreta do trabalho coletivo na escola, por um lado, é um elemento mediador entre a cultura interna à escola e a cultura externa do sistema de ensino e sociedade, na conquista da autonomia da organização escolar e, por outro lado, poderá tornar-se instrumento viabilizador da construção da escola reflexiva e emancipadora.

Assim, entende-se que é necessário que a elaboração do projeto político-pedagógico e curricular tenha como ponto de partida as condições e as necessidades dos sujeitos que fazem parte do processo educativo. Nessa perspectiva, o currículo funciona como um instrumento de interação entre os saberes escolares e os saberes existentes na comunidade atendida pela escola e, ainda, um instrumento que promove a autonomia dos sujeitos e da própria escola, que descentraliza o poder do sistema de ensino sobre as decisões referentes ao processo educativo na instituição.

A escola é uma instituição que possui uma missão social muito complexa: preparar e inserir o sujeito na sociedade, proporcionando condições que o faça exercer a cidadania. Sendo assim, a escola precisa desenvolver sua prática pedagógica simultaneamente com a prática reflexiva, ou seja, refletir sobre o desenvolvimento de suas atividades, os resultados esperados, os resultados obtidos e o tipo de cidadão que se almeja formar. Desse modo, a escola reflexiva avalia constantemente a sua prática pedagógica, analisando o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem como todo, tendo em vista o melhor desempenho do educando e da própria organização escolar. Assim, a escola torna-se reflexiva, segundo Alarcão (2001, p. 25), quando “[...] continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo”.

A instituição escolar que pretende exercer, de fato, uma missão social junto à sociedade, precisa refletir a sua prática por meio de um processo contínuo, onde em cada etapa do desenvolvimento do processo e ensino aprendizagem se avaliam e se produzem novos mecanismos para suprir as necessidades que não foram atendidas com a etapa desenvolvida, buscando novos recursos metodológicos que venham a oferecer melhores contribuições para a aprendizagem do aluno e para a realização da prática educativa na escola. Nesse sentido, o currículo escolar, na perspectiva da escola democrática e reflexiva, é uma estratégia que possibilita a interação entre escola e sociedade, escola e sujeitos que fazem parte do processo educativo, como também oferece a oportunidade de refletir sobre a prática pedagógica, levando em consideração o seu papel diante de uma sociedade contemporânea e o tipo de sujeito que se pretende formar para suprir as necessidades sociais.

Pela soma dos motivos mencionados, é imprescindível o trabalho coletivo e participativo durante a construção do projeto político-pedagógico e curricular da instituição. Haja vista que é uma meta da escola democrática a formação do sujeito para o convívio social e profissional em uma sociedade que se transforma constantemente. Desse modo, o currículo escolar requer, enquanto instrumento onde se confrontam diferentes saberes, valores e

princípios e interesses, que a sua elaboração aconteça no contexto em que se encontra a população a ser atendida pela escola de maneira que venham a enfatizar, em sua estrutura, as características culturais existentes na comunidade. Assim, é importante considerar que o currículo escolar, no Brasil, ao longo do seu desenvolvimento histórico, adquiriu diferentes significações, em conformidade com as aspirações e exigências das estruturas sociais de cada época, conforme se leu no primeiro capítulo desta monografia. Atualmente, muitas mudanças vêm sendo promovidas no campo do currículo, como a flexibilidade do currículo e a abertura às singularidades culturais da comunidade. Novas ideologias e paradigmas foram lançados e, a partir deles, as mudanças no currículo podem ocorrer no âmbito da escola, dependendo da capacidade dos sujeitos educativos em lidar com as questões que desafiam a revisão das funções sociais da escola.

Nesse sentido, em relação à escola-campo de pesquisa, analisa-se que as influências das mudanças curriculares já permeiam o espaço escolar. Concepções que remetem professores, direção, alunos e pais de alunos a compreender que a elaboração do currículo escolar precisa partir da realidade vivida pela escola e, que para a elaboração, é fundamental a participação de todos os sujeitos que fazem parte da instituição, tendo em vista um ensino condizente com as condições socioculturais da população por ela atendida. É o que se evidencia durante a realização das entrevistas com os sujeitos participantes da pesquisa. Haja vista que, ao se perguntar se a proposta curricular da escola está condizente com a realidade da escola, a professora participante alega, conforme dito anteriormente, que a escola busca [...] *trabalhar com a realidade da nossa comunidade escolar*. E ao se indagar sobre a importância de se elaborar uma proposta curricular condizente com a cultura da comunidade, a docente pontua que *a elaboração da proposta curricular deve estar condizente com a realidade da comunidade escolar, visando sempre as diversidades existentes nesse grupo*.

Diante do exposto, conclui-se que as mudanças na concepção de currículo e sua organização apresentam-se notoriamente incorporados nos discursos dos sujeitos participantes. E que, ainda que se apresentem distanciamentos entre o dito e a prática, segundo se analisou no capítulo anterior, essas mudanças estão chegando às escolas. No entanto, cabe aos sujeitos a tarefa de resignificar essas ideias em suas práticas curriculares, a fim de promover mudanças não só no currículo, mas também nos resultados a serem obtidos com o processo de ensino e aprendizagem. Tendo em vista que o currículo escolar é um instrumento que possui inúmeras implicações e que, a cada avanço da sociedade, novas necessidades são atribuídas à escola e ao currículo. Como é o caso do currículo na sociedade contemporânea, que, por sua vez, exige a integração entre escola e comunidade escolar,

levando em consideração os contextos sociais, políticos, econômico e cultural dos sujeitos que estão envolvidos direta e indiretamente com o processo educativo.

Nessa perspectiva, o currículo participativo consiste, simultaneamente, uma aspiração e exigência da sociedade atual, onde se cultua o trabalho democrático por meio da coletividade e da participação da comunidade escolar nas decisões referentes ao processo de ensino e aprendizagem. Tendo em vista a realização de uma prática pedagógica baseada nas funções sociais da escola, que, na contemporaneidade, relacionam-se a oferta de uma formação intelectual de qualidade associada às singularidades socioculturais da população atendida, bem como a preparação ao mundo do trabalho, ao desenvolvimento de habilidades e competências que contribuam à inserção dos diversos sujeitos nas esferas produtivas, políticas, informacionais e culturais da sociedade, promovendo assim o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- _____. A evolução da gestão educacional: uma mudança paradigmática. In: _____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- _____. **Currículos: questões atuais.** 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- _____. Estudo de caso: seu potencial na educação. In: **Cadernos de Pesquisas**, n. 49, p. 51-54, mai., 1984.
- _____. Projeto político Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: **Cadernos da Fiep**, Belo Horizonte-MG, ano 1, n. 2, p. 101-117, 1995. Disponível em: <<http://pedagogia.dmd2.webfaccional.com/media/gt/VEIGA-ILMA-PASSOS-PPP-UMA-CONSTRUCAO-COLETIVA.pdf>>. Acesso em: 3 mai. 2012.
- _____. Qualidade na educação e no currículo: tensões e desafios. In: **Educação On-Line (PUCRJ)**, v. 4, p. 1-14, 2009.
- ALARCÃO, Isabel. **A escola reflexiva.** In: _____. **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ARNEIRO, Elaine Senhorini; CARVALHO, E. J. G.. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva?. In: III Encontro de Pesquisa em Educação, I Jornada de Gestão Educacional e XV Semana de Pedagogia, 2008, Maringá. Pedagogia 35 anos: história e memória, **Anais...** 2008.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3. ed. – Brasília, 2001.
- BRZEZINSKI, Iria. Fundamentos sociológicos, funções sociais e políticas da escola reflexiva e emancipadora: algumas aproximações. In: ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CORDIOLLI, Marcos. **Currículo, cultura escolar e gestão do trabalho pedagógico.** Curitiba: A Casa de Astérion, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GANDIN, L. A.. Projeto político-pedagógico: construção coletiva do rumo da escola. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P.. (Org.). **Gestão escolar democrática: concepções e vivências.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p. 67-71.
- GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- GOODSON, Ivo F. **Currículo: teoria e história.** 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

- LIBÂNEO, José Carlos. Princípios e características da gestão escolar participativa. In: **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LOPES, Alice Casimiro. **Políticas de Integração Curricular**. Rio de Janeiro, ed. Eduerj, 2008.
- LUCK, Heloísa. A construção da concepção de gestão. In: _____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.
- MARLI, E. D. A. A.; ANDRE, M. E.D.A. Estudo de caso: seu potencial em educação. In: **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), n.49, p. 51-54, 1984.
- MEIRELES, Adélia Deus; CUNHA, Djanira do Espírito Santo Lopes; MACIEL, Emanoela Moreira. Estudo de caso na pesquisa qualitativa em educação: uma metodologia. In: VI Encontro de Pesquisa em Educação, Teresina, 2010, **Anais...** VI Encontro de Pesquisa em Educação. PPGÉ, Teresina: Edufpi, 2010.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- SACRISTÁN J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escolar Fundamental: currículo e ensino**. In: VEIGA; CARDOSO (Org.). 2. ed. Campinas-SP: Papiros, 1995.
- VIEIRA, Sofia Lerche (Org). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

APÊNDICE

I. QUESTIONÁRIO APLICADO AO DIRETOR



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO: PEDAGOGIA/8º PERÍODO
 DISCIPLINA: PESQUISA EM EDUCAÇÃO II
 PROFESSORA: DR^a PIEDADE LINO VIDEIRA
 ALUNO: FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS

**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA****1. INFORMAÇÕES SOBRE O (A) ENTREVISTADO (A)**

Nome: _____

Endereço: _____ zona rural () zona urbana ()

E-mail _____ cel. () _____

CPF: _____ RG: _____

Qual é a rede de ensino que você trabalha? Estadual () Municipal ()

Há quanto tempo é diretor (a)? _____ Como foi escolhido (a) para exercer

tal função? Pelos membros da escola () Por Políticos () Por meio de eleição ()

2. QUESTÕES SOBRE CURRÍCULO

2.1 Para você, o que significa uma gestão democrática?

2.2 Com relação ao currículo escolar, como elaborar uma proposta curricular de forma democrática? Explique.

I. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

CURSO: PEDAGOGIA/8º PERÍODO

DISCIPLINA: PESQUISA EM EDUCAÇÃO II

PROFESSORA: DR^a PIEDADE LINO VIDEIRA

ALUNO: FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS



1. INFORMAÇÕES SOBRE O (A) ENTREVISTADO (A)

Nome: _____

Endereço: _____ zona rural () zona urbana ()

E-mail _____ cel. () _____

CPF: _____ RG: _____ tel. () _____

Qual é a rede de ensino que você trabalha? Estadual () municipal ()

Há quanto tempo é professor (a)? _____ Você é efetivo (a)? () sim () não

2. QUESTÕES SOBRE O CURRÍCULO ESCOLAR

2.1 Para você, o que é um currículo escolar?

2.2 Você concorda ou discorda da proposta curricular de sua escola? Por quê?

2.3 Para você quem é (ou são) o (s) responsável (is) pela elaboração de uma proposta curricular?

Por quê?

() professor () gestor () alunos e pais () todos que fazem parte da escola

() secretaria de educação (municipal, estadual ou federal) () outros:

2.4 Você participa da elaboração do currículo da escola na qual você trabalha? Explique como acontece.

2.5 Quais são os critérios utilizados para selecionar os conteúdos que irá compor o currículo escolar? (individual, coletivo, quem participa, tempo destinado, etc.).

2.6 No momento de elaborar o plano de aula você segue os conteúdos tal qual está no currículo ou faz alguma adaptação? Como?

2.7 Em sua opinião, a proposta curricular está condizente com a realidade da comunidade escolar? Explique.

2.8 Em sua opinião, qual é a importância de elaborar uma proposta curricular condizente com as condições políticas, econômicas, sociais e culturais da comunidade escolar?

III. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO

CURSO: PEDAGOGIA/8º PERÍODO

DISCIPLINA: MONOGRAFIA

PROFESSORA: DRª PIEDADE LINO VIDEIRA

ALUNO: FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS



I. INFORMAÇÕES SOBRE O (A) ENTREVISTADO (A)

Nome: _____

Endereço: _____ zona rural () zona urbana ()

E-mail _____ cel. () _____

Qual é a rede de ensino que você estuda? Estadual () municipal ()

II. INFORMAÇÕES SOBRE CURRÍCULO

1. Você se sente motivado para estudar os conteúdos aplicados na sala de aula? Por quê?

() Por que a maioria dos conteúdos são chatos

() Por que a maioria dos conteúdos são ótimos

() Por que a maioria dos conteúdos não tem nada a ver com sua localidade

() Por que a maioria dos conteúdos tem tudo a ver com sua região

() Por que a maioria dos conteúdos não trazem coisas ou temas que você gosta estudar

() Por que a maioria dos conteúdos trazem coisas ou temas que você adora estudar

2. Os conhecimentos ou temas que vem nos livros didáticos você consideram:

- Todos importantes
 Nem todos são importantes

3. Quando você não gosta de um determinado conteúdo:

- Você diz para professora que não gosta
 Você estuda mesmo sem gostar por que vai cair na prova
 Você estuda por que a professora está pedindo

4. Se você ou seus colegas sugerir algum tema para ser trabalhado na aula:

- A professora gosta e faz como estão sugerindo
 A professora não gosta e diz que tem que fazer o que ela quiser
 A professora gosta mais diz que tem de estudar os conteúdos que estão no livro e na proposta curricular
 A professora não dá atenção a você (s)

5. O que você acha que é conhecimento cultural?

- Os conhecimentos adquiridos através dos livros didáticos
 Os conhecimentos adquiridos na convivência com sua família, sua rua, seu bairro, cidade, estado, outros

6. Você acha importante trabalhar os conhecimentos culturais na sala de aula? Por quê?

- Não contribui para sua aprendizagem
 Contribui bastante para sua aprendizagem
 São conhecimentos ótimos de estudar
 São conhecimentos chatos para se estudar

(Assinatura do Responsável pelo Entrevistado)

(Assinatura do Entrevistador)

Cajazeiras, PB _____ de _____ de _____

I. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS DOS ALUNOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO: PEDAGOGIA/8º PERÍODO
DISCIPLINA: MONOGRAFIA



PROFESSORA: DR^a PIEDADE LINO VIDEIRA
ALUNO: FRANCISCO JONÁBIO LACERDA DOS SANTOS

I. INFORMAÇÕES SOBRE O (A) ENTREVISTADO (A)

Nome: _____

Endereço: _____ zona rural () zona urbana ()

E-mail _____ cel. () _____

Qual é a rede de ensino que seu filho estuda? Estadual () municipal ()

II. QUESTÕES SOBRE O CURRÍCULO ESCOLAR**1. Quais os saberes que devem fazer parte do currículo escolar?**

() Os conhecimentos expressos no livro didático

() Os conhecimentos expressos nos livros e os referentes a cultura da comunidade escolar

() Qualquer um, desde que seu (s) filho (s) aprenda

2. Os conhecimentos a ser adquirido pelos alunos é responsabilidade apenas:

() Da escola e do sistema escolar

() Da escola em parceria com o sistema educacional, família e comunidade escolar

3. Quem deve participar da elaboração da proposta curricular?

() Apenas os professores

() Professores e gestores

() Professores, gestores e toda comunidade escolar, inclusive a família dos alunos

4. Você já foi convidado a participar da elaboração do currículo da escola na qual seu (s) filho (s) estuda (m)?

- Nunca convidam
- Convidaram uma vez
- Convidaram duas vezes
- Sempre convidam

5. Você frequenta a escola na qual seu (s) filho (s) estuda (m)? Por quê?

- Acha importante a relação família/escola
- Acha desnecessária a relação família/escola
- Acha que na educação dos filhos deve haver a parceria entre escola e família

(Assinatura do Entrevistado)

(Assinatura do Entrevistador)

Cajazeiras, PB _____ de _____ de _____

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. INFORMAÇÕES A (O) PARTICIPANTE

- 1.1.** Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa a atender às exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que, no Brasil, regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos. Seu principal objetivo é assegurar e preservar os direitos dos participantes de pesquisa.
- 1.2.** Atendendo à referida Resolução, este Termo contém informações acerca do projeto de pesquisa e seu responsável abaixo mencionado. De pleno direito, o (a) participante deverá tomar conhecimento do teor do projeto para que possa, de modo esclarecido e livre de quaisquer imposições, decidir por sua inclusão, através de sua assinatura ao final do termo, ficando de posse de uma de suas vias, e a outra, de posse do pesquisador.
- 1.3.** Quando se tratar de participante que seja impossibilitado de assinar, no caso de não-alfabetizado, cabe ao pesquisador, na presença de testemunha, fazer a leitura do termo, de forma clara e pausada, repetindo-a, se necessário for, respeitando a condição social, econômica, cultural e intelectual do participante, que, neste caso, deixará sua impressão

datiloscópica (marca de seu polegar) na parte final do termo, além de recolher a assinatura da testemunha.

- 1.4.** O participante legalmente incapaz, deve ser representado por seu respectivo responsável, e, no caso de sua ausência, por um representante legalmente constituído pelo Estado, e que possa defender seus direitos, assinando o termo.

2. IDENTIFICAÇÃO

2.1 Título do Projeto de Pesquisa: Currículo e contexto social do educando: um diálogo necessário para a elaboração da proposta escolar

2.2 Nome do pesquisador Responsável: Francisco Jonábio Lacerda dos Santos

2.3 Instituição proponente: Universidade Federal de Campina Grande-UFCG / Centro de Formação de Professores-CFP / Unidade Acadêmica de Educação-UAE – Campus de Cajazeiras/PB, situada na Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, S/N – Casas Populares, telefone: (83) Cajazeiras/PB.

2.5 Finalidade: Trata-se de um projeto de pesquisa que intenciona refletir sobre a participação dos sujeitos educativos na elaboração da proposta curricular da escola, afim de proporcionar aos alunos que fazem parte da mesma, uma prática pedagógica contextualizada.

3. INFORMAÇÕES ACERCA DO PROJETO DE PESQUISA:

3.1 Justificativa: O currículo escolar será o tema a ser abordado nesse projeto, pois, percebe-se que as questões curriculares ainda deixam muito a desejar com relação à prática educativa no ambiente escolar. Nesse sentido, o principal foco será a elaboração da proposta curricular com base nas condições sócio-culturais dos sujeitos educativos, que fazem parte da

escola, como por exemplo, gestor, professor, aluno, família, etc., como também, sua participação no ato da elaboração.

Nos dias atuais, as questões curriculares mesmo sendo alvos de discussões em nosso país, ainda há a necessidade de tornar efetivas as referidas discussões em aspectos formais ou sistematizados. O currículo já foi entendido como elemento de reprodução ideológica onde, à escola caberia o papel de apenas reproduzir conhecimentos que advinham de uma realidade totalmente contrária ao contexto escolar. No entanto, nos dias atuais o currículo vem sendo enfatizado como algo que não pode ser indissociável da realidade escolar.

Sendo assim, o desenvolvimento desse projeto será de grande relevância para que os sujeitos envolvidos na escola em estudo conheçam quais as suas contribuições para a seleção e elaboração do currículo escolar, como também, para efetivação e concretização dos objetivos propostos pela comunidade.

Portanto, o principal objetivo deste trabalho é refletir sobre a participação dos sujeitos educativos na seleção dos conteúdos curriculares e, acredita-se que tal discussão é relevante para desenvolver a reflexão dos profissionais responsáveis pelo ato de elaboração da proposta curricular da instituição em estudo referente às questões curriculares da escola. Como também, para mostrar a importância de se elaborar um currículo, coletivamente, baseado no contexto político, social, econômico e cultural do educando.

3.2 Objetivos:

3.2.1 Objetivo Geral:

Analisar sobre as contribuições do currículo participativo para o processo de ensino e aprendizagem escolar.

3.2.2 Objetivos Específicos:

- ✓ Identificar quais os sentidos da proposta curricular para a instituição escolar;
- ✓ Refletir a proposta curricular da escola campo de pesquisa;
- ✓ Analisar a importância do currículo participativo para a aprendizagem do educando.

3.3 Procedimentos: o planejamento da pesquisa constitui-se da: (especificar aqui o Cronograma de Pesquisa)

ATIVIDADE/ PERÍODO	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
1. Levantamento de Literatura	X										
2. Montagem do projeto		X									
3. Elaboração inst. p/coleta de dados			X								
4. Coleta de dados			X	X	X						
5. Tratamento dos dados					X	X	X	X			
6. Elaboração da Monografia							X	X	X		
7. Revisão do Texto										X	
8. Entrega da Monografia											X

3.4 Benefícios esperados: acredita-se que tal discussão é relevante para desenvolver a reflexão dos profissionais responsáveis pelo ato de elaboração da proposta curricular da instituição em estudo referente às questões curriculares da escola. Como também, para mostrar a importância de se elaborar um currículo, coletivamente, baseado no contexto político, social, econômico e cultural do educando, proporcionando assim, um ensino contextualizado.

4. GARANTIAS A(O) PARTICIPANTE DE PESQUISA

4.1 Garantia de esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia e procedimentos da mesma.

4.2 Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo *ao seu cuidado ou assistência* (caso o voluntário esteja recebendo cuidado ou assistência no âmbito da instituição onde está sendo realizada a pesquisa).

4.3 Garantia de que receberá assistência especializada a qualquer eventual necessidade resultante do(s) procedimento(s) de pesquisa, seja essa necessidade, imediata ou tardia. (informar quem se responsabiliza, que tipo, como e por quem será oferecida a assistência).

4.4 Garantia do sigilo que assegure a privacidade do (a) participante quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, e anonimato, visando preservar a integridade de seu nome.

4.5 Garantia de que receberá retorno dos resultados da pesquisa e de sua publicação para fins acadêmicos e científicos, e que os dados coletados serão arquivados e ficarão sob a guarda do pesquisador, estando acessível a(o) participante quando desejar.

4.6 Garantia de que não terá nenhum ônus com o projeto, que será totalmente custeado pelo pesquisador e/ou patrocinador, e/ou instituição, e que será ressarcido de despesas decorrentes do projeto de pesquisa, como deslocamento, afastamento das atividades e/ou do trabalho, hospedagem, alimentação, bem como será indenizado por eventuais danos diretamente resultantes da pesquisa a curto, a médio ou longo prazo.

4.7 Garantia de que poderá buscar informações junto ao pesquisador responsável, que estará acessível para esclarecimentos e/ou dúvidas acerca do andamento, conclusão e publicação dos resultados, bem como, de que poderá buscar informações junto a Universidade Federal de Campina Grande, campi de Cajazeiras - PB, CEP: 58900-000, que avaliou o trabalho e aprovou o Termo ora apresentado, ou a outras instâncias que podem esclarecer e defender seus direitos, caso manifeste esse desejo.

5. CONTATO (S) DISPONIBILIZADO (S) PELO (S) PESQUISADOR (ES)

Nome da/o pesquisadora/or: Francisco Jonábio Lacerda dos Santos

5.1. Ciente da importância da participação do voluntário, o agradece por permitir sua inclusão no acima referido projeto de pesquisa;

5.2. Se compromete, reiteradamente, a cumprir a resolução 196/96, e prometem zelar fielmente pelo que neste termo ficou acordado;

5.3. Como prova de compromisso, disponibiliza seus dados para contato ao participante:

Dados completos da/o pesquisadora/or:

Nome: Francisco Jonábio Lacerda dos Santos

Endereço: SÍTIO CACIMBA NOVA, SÃO JOÃO DO RIO DO PEIXE – PB

CEL: (83) 9609 6048

6. CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Após obter as informações e esclarecimentos sobre o referido projeto de pesquisa e, estando de acordo com o teor desse termo, o (a) participante ou seu representante (no caso de legalmente incapaz), o assina, recebendo uma via, consentindo sua inclusão no protocolo de pesquisa, de forma livre e gratuita. A outra via do termo fica reservada ao pesquisador, que também assina esse documento.

Município de São João do Rio do Peixe/PB, _____ de outubro de 2011.

Nome do Participante ou Responsável Legal

Assinatura do Participante ou Responsável Legal

CPF: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável

CPF: _____

