

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

Roselaine de Fátima dos Santos Souto.

REPENSANDO O CURRÍCULO ESCOLAR.

Santana do Livramento

2015

Roselaine de Fátima dos Santos Souto.

REPENSANDO O CURRÍCULO ESCOLAR.

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Escolar, do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, para a obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar.

Orientador (a): Julian Milone.

Santana do Livramento

2015

RESUMO

Este trabalho apresenta algumas reflexões sobre Currículo Escolar enquanto espaço e elemento Político Pedagógico. Discute algumas propostas curriculares existentes e as Implicações possíveis na implementação dos currículos dentro de uma visão de Gestão Democrática da Educação. Por ser um trabalho de natureza qualitativa, escolheu-se a pesquisa-ação como base metodológica. Inicialmente, com o trabalho, pretendeu-se promover uma reflexão acerca do currículo vigente na escola, instalar a cultura do estudo no grupo e provocar uma eventual transformação no currículo escolar, visando combater problemas como: a evasão, reprovação e o fracasso escolar. Analisando o trabalho desenvolvido percebe-se algumas conquistas importantes como a cultura do estudo no espaço escolar, o diálogo estabelecido entre áreas, a reflexão sobre currículo no contexto escolar. O maior desafio agora é continuar persistindo com os estudos, as reflexões, os encontros, as trocas de idéias, para alcançar o objetivo maior que é a implantação de um currículo flexível que incorpore os valores da comunidade escolar e promova uma educação comprometida com a crítica, com o questionamento de valores e a serviço da construção das identidades individuais.

Palavras-chave: currículo escolar, participação, comunidade escolar.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	4
2 REFERENCIAL TEÓRICO	6
3 METODOLOGIA.....	10
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA.....	13
3.2 JUSTIFICATIVA.....	13
3.3 OBJETIVOS.....	14
4 AÇÕES ANALISADAS.....	15
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
6 ANEXOS.....	28
REFERÊNCIAS.....	20

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi realizado para a conclusão do Curso de Especialização em Gestão Escolar, na modalidade a distancia, do pólo de Santana do Livramento, RS, vinculado ao Programa Nacional Escola de Gestores de Educação Básica do Ministério de Educação (MEC) e ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em parceria entre Faculdade de Educação (FACED/UFRGS) e o Centro Interdisciplinar de Tecnologias da Educação (CINTED/UFRGS), tendo como tema o currículo escolar na concepção de uma gestão democrática da educação.

O presente trabalho é resultado do projeto de intervenção (PI) desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Mauricio Cardoso, na cidade de Santana do Livramento, no Estado do Rio Grande do Sul, que atende crianças e adolescentes do ensino fundamental de nove anos. A escola esta localizada na zona central da cidade e recebe alunos carentes e em situação de vulnerabilidade social. A escola possui sala de múltiplas aprendizagens e o Projeto Mais Educação, que funcionam em turno inverso ao das aulas. A Escola conta atualmente com 140 alunos.

O tema escolhido coletivamente deve-se a importância do currículo, entendido como elemento indispensável para a promoção de uma educação para a cidadania.

Ao escolhermos o tema do currículo escolar, nossa intenção era refletir sobre o currículo desenvolvido na escola e suas implicações na evasão, na reprovação e na falta de interesse dos alunos pela aprendizagem.

Este trabalho esta assim organizado: inicialmente desenvolveremos questões especificas sobre os referenciais teóricos, que constituem a base legal e teórica, selecionados a partir de uma concepção de gestão escolar democrática, eixo teórico-metodológico do Curso.

Na seqüência abordaremos as concepções teórico-metodológicas com base na pesquisa-ação, que foi o instrumento utilizado para conduzir o desenvolvimento do Projeto de Intervenção (PI) e finalmente como ocorreu este processo de repensar o currículo escolar. E por último, as considerações finais sobre o trabalho desenvolvido através de reflexões, perspectivas, indicativos, novos

questionamentos, pontos positivos e obstáculos a serem superados e por último as referencias bibliográficas utilizadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A etimologia da palavra Currículo vem do latim “Curriculum”, que pode significar “pista de corrida” ou “caminho a ser percorrido”, porém aqui discorreremos sobre o conceito de currículo sob o âmbito escolar e convém de início diferenciar conceitualmente currículo e matriz curricular: Currículo é o conjunto de ações pedagógicas realizadas na escola e Matriz Curricular é a lista de disciplinas e conteúdos do próprio Currículo.

Os estudos sobre currículo como campo especializado nasceram nos Estados Unidos na década de 1918, com o livro “The curriculum” de Franklin John Bobbit (1876-1969), que lançou as bases da teoria tradicional. Nessa perspectiva, Bobbit buscava igualar o sistema educacional do sistema industrial. Dessa forma o currículo era estruturado nas idéias de organização, desenvolvimento e eficiência.

Em 1960, em meio dos muitos movimentos sociais e culturais que caracterizaram esses anos, surgiram as primeiras teorizações questionando o pensamento e a estrutura educacional.

As Teorias Críticas se preocuparam em desenvolver conceitos que permitissem compreender o currículo com base em uma análise marxista, a partir de o que o currículo deveria considerar. No desenvolvimento deste conceito, existe relação dentre educação e ideologia. A ênfase das teorias crítica estava no significado subjetivo dado às experiências pedagógicas e curricular de cada indivíduo.

As Teorias Pós-Críticas defendem um currículo multiculturalista, que destaca a diversidade das formas culturais do mundo contemporâneo. O multiculturalismo revela que nenhuma cultura pode ser julgada superior a outra. Em relação ao currículo, o multiculturalismo aparece como movimento contrário ao currículo tradicional que privilegia a cultura do grupo social dominante.

Para Silva (1999), as teorias sobre currículo se caracterizam pelos conceitos que enfatizam:

Teorias tradicionais enfatizam ensino-aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos.

Teorias Críticas enfatizam ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação, currículo oculto, resistência.

Teorias Pós Críticas enfatizam identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação, discurso, saber e poder, representação, cultura, gênero, etnia, sexualidade, multiculturalismo.

Entender do estudo sobre currículo escolar desde a sua origem até os dias atuais, partindo das teorias tradicionais que compreendiam que currículo resumia-se em métodos e técnicas de organização dos conteúdos para se chegar a um objetivo determinado, passando pelas teorias críticas que questionavam aquilo que de fato deveria ser pensado no currículo –os interesses e as relações de poder que privilegiam determinados conhecimentos sobre outros- até chegarmos às teorias pós-críticas que pensam o currículo como identidade e poder.

Esta foi a primeira etapa de nosso trabalho, estudar as teorias, entendê-las e relacioná-las para após observar a realidade escolar e fazer as primeiras impressões individualmente e coletivamente.

É importante observarmos que além do currículo oficial adotado pela escola em seus documentos, há um currículo que é implícito, geralmente inconsciente, que acompanha a prática escolar. Refere-se especialmente a atitudes e comportamentos inerentes à vida e aos outros.

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes (...) o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores, orientações... (Silva, 1999, p. 77-152)

Para Silva (1999), definições nos revelam uma suposta essência do currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo enfrenta: qual conhecimento deve ser ensinado? Que identidades construir? Com base em que relações de poder essas perguntas serão respondidas?

O estudo das teorias curriculares é importante para assim assumirmos uma conduta crítica e reflexiva na ação docente. Precisamos entender os vínculos entre

currículo e sociedade, e saber como a escola, o currículo e os materiais didáticos adotados podem reproduzir determinada cultura.

Ao analisarmos a questão da reformulação do currículo nos deparamos com muitas dimensões a serem discutidas sobre o ensino (o que, por que, para que, como). É importante sabermos que quando adotamos um posicionamento pedagógico que este vinculado a uma teoria, esta determina nossas concepções de homem, de sociedade, de escola, de currículo.

Analisando a Proposta Política Pedagógica (PPP) da escola percebemos que a proposta curricular ali formalizada estava de acordo com a concepção de currículo na teoria tradicional, onde o método, a organização e o planejamento das atividades escolares são valorizadas em detrimento das discussões, dos questionamentos e das problematizações acerca da realidade escolar. Outro aspecto observado é a não diferenciação entre currículo e grade curricular. O currículo é caracterizado por uma divisão em disciplinas. Percebe-se que a proposta curricular confunde currículo com uma listagem de conteúdos que o professor e o aluno devem vencer ao longo do ano para chegar a determinado objetivo.

[...] de acordo com Bobbit, o sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta. Silva (2013, p.23) apud Hornburg e Silva (1999).

O currículo vigente na escola atualmente, é um currículo que encontra-se muito aquém dos anseios da comunidade escolar. Precisamos pensar um currículo que prepare os alunos para uma convivência harmônica na sociedade e ao mesmo tempo prepare-os para a participação ativa, questionando valores hegemônicos em uma sociedade com tantas desigualdades, não apenas econômicas e de poder, mas também de gênero, etnia e cultura. Conforme Silva (1999, p. 54):

A escola e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham a oportunidade de exercer habilidades democráticas da discussão e da participação de questionamentos de pressupostos do senso comum da vida social. Por outro lado, os professores e as professoras não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas como pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação.

Luiza Cortesão, no livro “O Arco-íris na Sala de Aula”, defende a importância de uma educação voltada para a heterogeneidade através da metáfora do arco-íris na sala de aula, propondo um currículo diversificado e que não busque a criação de uma sala uniforme e homogênea. Esse currículo possibilitaria a formação de um tipo de sujeito capaz de desenvolver “a capacidade de trabalhar em grupo, a solidariedade, a interajuda, a aceitação do outro diferente, a consciência de que ninguém sabe tudo”

Está implícito o ponto de vista de que, na sociedade contemporânea em que vivemos, em que é evidente a diversidade cultural, são indispensáveis a elaboração e a promoção de currículos que tenham uma perspectiva **multicultural (Cortesão,1998)**.

O ministério da Educação, através da resolução número sete, de 14 de Dezembro de 2010, fixa diretrizes curriculares para o ensino fundamental de 9 anos:

Art. 9: O Currículo do ensino fundamental é entendido nesta resolução como construído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeados pelas relações sociais, buscando articular vivência e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados, e contribuindo para construir as identidades dos alunos.

Art. 10º: O currículo do ensino fundamental tem uma base nacional comum, complementado em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar por uma parte diversificada.

Art. 11º. A base nacional comum e a parte diversificada do currículo do ensino fundamental constituem um todo integrado e não podem ser considerados como dois blocos distintos.

§ 1º. A articulação entre a base nacional comum e a parte diversificada do currículo do ensino fundamental possibilita a sintonia dos interesses mais amplos de formação básica dos cidadãos com a realidade local, as necessidades dos alunos, as características regionais da sociedade, da cultura e da economia e perpassa todo o currículo.

Art. 24º. A necessária integração dos conhecimentos escolares no currículo favorece a sua contextualização e aproxima o processo educativo das experiências dos alunos.

As Diretrizes Curriculares traçam um novo perfil para o currículo apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta, orienta os

professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. A parte diversificada não possui caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptadas às peculiaridades locais. São os temas transversais que devem permear o currículo como, por exemplo, a pluralidade cultural, o meio ambiente, a saúde, a orientação sexual, a ética, o trabalho e o consumo.

O Currículo de base nacional comum do ensino fundamental deve abranger obrigatoriamente, conforme o artigo 26 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso.

O acesso ao conhecimento escolar tem, portanto, dupla função: desenvolver habilidades intelectuais e criar atitudes e comportamentos necessários para a vida em sociedade. É preciso, pois, que a escola expresse com clareza, em seu currículo, o que espera dos alunos, buscando coerência entre o que proclama e o que realiza, ou seja, o que se compromete na sua proposta pedagógica e o que realmente realiza na prática.

Michel Young (2007) denomina poderoso o conhecimento que, entre as crianças, adolescentes, jovens e adultos, não pode ser adquirido apenas em casa e na comunidade ou ainda nos locais de trabalho. Nas sociedades contemporâneas esse conhecimento é o que permite estabelecer relações mais abrangentes entre os fenômenos e é principalmente na escola que ele tem condições de ser adquirido.

Assim, a composição curricular deve buscar a articulação entre os vários aspectos da vida cidadã (a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a cultura e as linguagens) com as áreas do conhecimento (língua portuguesa, matemática, ciência, geografia, história, língua estrangeira, educação artística, educação física e religiosa).

Antônio Flavio Barbosa Moreira e Vera Maria Candau, em “Educação Escolar e Cultura(s): Construindo caminhos” dizem:

“em vez de preservar uma tradição mono cultural, a escola está sendo chamada a lidar com uma pluralidade de culturas, a reconhecer os sujeitos

socioculturais presentes em seu contexto, a abrir espaço para a manifestação e valorização das diferenças. É esta a nosso ver, a questão hoje posta. A escola sempre teve dificuldades em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-los e neutralizá-los. Sente-se mais confortável com a homogeneização e à padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar”.

Entendemos que a escola, no desempenho das suas funções de educar e de cuidar, deve adotar um currículo que acolha os alunos dos diferentes grupos sociais, buscando construir e utilizar métodos, estratégias e recursos de ensino que melhor atendam as suas características cognitivas e culturais.

Observando o espaço escolar constatamos que é no dia a dia das escolas e das salas de aula que se concretiza o currículo real. Por meio das diversas relações e interações, dos recursos disponíveis, das condições, dos valores inerentes a realidade educacional e que são construídos os currículos reais. Silva (1999) define assim este tipo de currículo:

O currículo é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes.

Considerando a realidade presente na escola, as recomendações da lei de Diretrizes e Bases da Educação, a importância do currículo oculto, vimos que precisamos buscar outras construções curriculares mais de acordo com esses aspectos, que incorpore os valores da comunidade escolar e promova uma educação comprometida com a crítica, com o questionamento de valores e a serviço da construção das identidades individuais.

Genuíno Bordignon, em seu texto “desafio da gestão democrática da educação: nos sistemas de ensino e nas escolas públicas”, observa que:

“Educação emancipada e gestão democrática são indissociáveis, sem o que estaríamos trabalhando numa contradição intrínseca. Escolas, profissionais da educação e estudantes, privados de autonomia não terão a condição essencial para exercer uma gestão democrática, de promover uma educação cidadã. A abordagem da gestão democrática da educação pública passa pela sala de aula, pelo projeto político-pedagógico, pela autonomia da escola”.

Segundo Sacristán (1995, p. 97):

Os conteúdos selecionados no currículo dificilmente têm o mesmo significado para cada um dos indivíduos, a falta de “representatividade”

cultural do currículo escolar repercute imediatamente de oportunidades e na incapacidade da cultura da escola para dotar os alunos de instrumentos que os permitam compreender melhor o mundo e a sociedade que o norteia.

Entendo que o currículo não se restringe apenas a idéias e abstrações, mas a experiências e práticas concretas, construídas por sujeitos concretos imersos em relações de poder, buscamos construir um currículo que vincule conhecimento, identidade e poder com temas como gênero, etnia, sexualidade, subjetividade, multiculturalismo, ente outros. Pois, Gomes (2006) nos diz que:

O currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conteúdos. Possui um caráter político e histórico e também constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvido se realiza por uma relação entre pessoas.

Torna-se um grande desafio construir um currículo que forje a nossa identidade e, que a represente e que represente o que de fato somos. Para Silva (1999, p. 23):

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é autobiografia, nossa vida, currículo vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Amparados na teoria pós-crítica do currículo que tem um olhar crítico, questionador, até mesmo em relação as teorias críticas, tivemos a oportunidade de repensar e modificar nossa visão e concepção de currículo escolar. Contribuiu também para esta nova visão e concepção de currículo a teoria pedagógica de Paulo Freire e sua crítica ao currículo, esta sintetizada no conceito de educação bancária, onde os educadores são apenas narradores e os educandos portam-se passivamente, como vasos vazios a receber depósitos. Paulo Freire concebe o ato pedagógico como ato dialógico, em que educadores e educando participam da escolha dos conteúdos e da construção do currículo. E Demerval Saviani, que no livro *Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos*, defende que uma das funções da escola é possibilitar o acesso aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados. Para Saviani (2000), o problema é o caráter mecânico desta transição, isto é, o fato de ela ser feita separada das razões que a justifiquem e sem que os professores disponham de critérios para discernir entre aqueles conhecimentos que são importantes para a vida do aluno e aqueles que não o são. Ele defende que, é exatamente na medida em que os professores conseguem lidar

criticamente com os conhecimentos disponíveis, distinguindo entre o que é pedagogicamente relevante e o que não é que eles ganham condições de produzir seus próprios conhecimentos, deixando de ser meros transmissores.

Sendo assim, o currículo enquanto propiciador do exercício da cidadania deve promover a construção do conhecimento, baseado na aprendizagem de valores e princípios que futuramente ajudarão os educandos a solucionarem problemas relacionados ao seu cotidiano.

Procuramos então, construir um currículo coletivamente sob uma perspectiva de gestão democrática da educação, através do diálogo entre educadores e educandos, que fosse ao mesmo tempo questionador, problematizador e, preservasse conhecimentos relevantes para a vida dos educandos, e refletisse a cultura da comunidade escolar, possibilitando assim cidadãos críticos, autônomos, que saibam atuar numa sociedade com valores contemporâneos.

Ao realizar a flexibilização e o conhecimento do currículo, com a ativa participação da comunidade escolar, a escola oferece oportunidades variadas para o desenvolvimento intelectual, pessoal e social dos educando.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA

Com a fusão da Escola Municipal Jose de Alencar com a aula anexa à SIAN (Sociedade Internacional de Ajuda aos Necessitados) foi criada a Escola Municipal Maurício Cardoso em 8 de Março de 1942, passando a funcionar em um casarão de madeira à Rua dos Andradas, esquina Thomaz Albornoz, na cidade de Santana do Livramento, Rio Grande do Sul.

Com a lei nº 101 de 14 de Novembro de 1950 fica extinto o Grupo Escolar Maurício Cardoso, que deverá passar imediatamente para o /estado conforme convênio. Encampado pelo Governo Estadual pelo decreto nº 2.392 de 3 de Agosto de 1951. Em 1971 a Escola Maurício Cardoso muda-se para o atual prédio na Praça Getúlio Vargas, sem nº. Em 1996 a Secretaria de Educação conforme parecer nº 312/96, do CEE (conselho Estadual de Educação), implanta o 1º Grau Completo. Hoje a designação da escola é Escola Estadual de Ensino Fundamental Maurício Cardoso.

A E.E.E.F. Maurício Cardoso atende crianças e adolescentes do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. Conta com sala de recursos, sala de aprendizagens múltiplas e o Projeto Mais Educação no turno inverso. Atualmente a escola atende 140 alunos no turno da manhã e tarde. Cerca de 80% destes alunos freqüentam o Projeto Mais Educação.

Na escola trabalham dezesseis professores, sendo cinco nos anos iniciais e onze nos anos finais do ensino fundamental de nove anos. Na manutenção conta com uma funcionária para a limpeza e duas funcionárias para a alimentação. No departamento administrativo uma assistente de secretaria e uma monitora.

A direção é composta por uma Diretora e duas Vice-Diretoras, uma para cada turno. A direção Pedagógica conta com uma Supervisora e uma Orientadora Educacional. No Projeto Mais Educação temos uma Coordenadora Pedagógica e cinco oficinairos que trabalham letramento, informática, dança, esportes e música.

A estrutura física da Escola é formada por dois prédios, um administrativo, onde se localizam a secretaria, a direção, a orientação escolar, sala de informática, laboratório de ciências, cozinha, refeitório, e banheiros dos professores e funcionários. No outro prédio estão oito salas de aula, banheiros para os alunos e

em um anexo estão a sala dos professores e outra sala de aula. No pátio temos duas quadras de futebol, uma quadra para basquete e vôlei e uma pracinha.

Apesar de a Escola estar situada na área central da Cidade, os alunos em sua maioria pertence a uma vila próxima, de baixo IDH, onde a comercialização de drogas afeta diretamente as famílias. Essas famílias desestruturam-se progressivamente ou mudam-se constantemente de lugar. Essa realidade em que os alunos vivem com suas famílias reflete em uma realidade escolar muito complexa, com múltiplos problemas como: evasão escolar, desinteresse pela lide escolar tanto do aluno como da família, baixa autoestima, envolvimento com drogas, problemas relativos a sexualidade, gravidez precoce, agressões físicas e psicológicas, dificuldades de aprendizagem de origem neurológica ou ambiental, dentre tantos outros.

O Projeto Político Pedagógico da escola foi aprovado em Janeiro de 2007. Ele está sendo utilizado como objeto de estudo nas reuniões pedagógicas e possíveis mudanças estão sendo discutidas. A realidade da comunidade escolar é um dos aspectos a ser investigado porque em oito anos ocorreram mudanças significativas no contexto escolar que precisam ser analisados e refletidos, pois um PPP verdadeiramente democrático deve estar baseado no meio físico, social e cultural da escola.

REFERENCIAL METODOLÓGICO

Para a realização deste trabalho, foi necessário buscar amparo em autores que discorrem sobre temas como: pesquisa-ação, gestão democrática e currículo escolar. Para isso realizaram-se muitas pesquisas, leituras e foram reunidos muitos materiais devidamente registrados e guardados. Isso resultou em um bom referencial teórico que serviu como base e suporte ao trabalho realizado.

O presente trabalho é de natureza qualitativa, tendo a pesquisa-ação como metodologia, pois assim tanto o pesquisador quando os grupos envolvidos interagiram na busca de uma transformação da realidade para melhor. Como o nome indica, a pesquisa-ação visa produzir mudanças (ação) e compreensão (pesquisa).

{...} a pesquisa-ação deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa. (FRANCO, 2005, p. 486).

Nesse sentido, as ações previstas no Projeto de Intervenção (PI) foram realizadas de forma conjunta, compartilhada, participativa, entre todos os segmentos da escola.

Para Kemmis e McTaggart (1988), fazer pesquisa-ação significa planejar, observar, agir e refletir de maneira mais consciente, mais sistemática e mais rigorosa o que fazemos na nossa experiência diária.

A escolha pelo método da pesquisa-ação pressupõe, epistemologicamente, uma forma de investigação que buscasse, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade pesquisada. Essa forma de pesquisa é eminentemente pedagógica, voltada para a questão da transformação social com vistas à emancipação dos sujeitos.

Durante o desenvolvimento do PI, a linguagem utilizada foi apresentada de forma clara, adequando-se a realidade na qual a escola está inserida.

A pesquisa-ação com base no método qualitativo, não aceita respostas prontas, mas se origina das necessidades sociais reais do meio natural na qual será aplicada e conta com a participação de todos os envolvidos em todas as etapas do processo.

Franco diz que pesquisa-ação:

“deve ter procedimentos flexíveis, ajustar-se progressivamente aos acontecimentos; estabelecer uma comunicação sistemática entre seus participantes e se autoavaliar durante todo o processo. (FRANCO, 2005, p.496).

Os instrumentos a serem utilizados são entrevistas, reuniões com grupos focais, contatos informais, reuniões periódicas de informação e discussão do observado com o grupo, reuniões com a comunidade para incentivar a sua participação no projeto, pesquisas bibliográficas sobre o tema a ser desenvolvido.

Durante as reuniões de estudo optou-se por realizar com os pais e alunos questionário e com os professores, entrevistas. Justificando o uso desses instrumentos temos a citação de Richardson que diz:

“Para evitar os efeitos do excesso de subjetividade do pesquisador, é absolutamente necessário combinar essas técnicas de coleta de informação com outras tradicionalmente mais objetivas: questionários, discussões grupais e entrevistas semi-estruturadas. Essa triangulação entre opiniões do pesquisador, do grupo e informações mais objetivas é cansativa, mas contribui para o rigor da pesquisa e a confiabilidade dos resultados”. (RICHARDSON, 2006)

O objetivo de usar a entrevista como forma de abordagem com os professores foi para verificar o quanto eles possuíam de entendimento com o mesmo. Assim, foi possível verificar o seu entendimento e envolvimento e sanar possíveis dúvidas sobre o tema e ouvir suas sugestões e comentários, devidamente anotados.

No questionário endereçado aos pais foi anexado um pequeno texto de simples entendimento com algumas concepções sobre currículo escolar. Este texto foi montado a partir de pesquisas realizadas no site Brasil Escola sobre currículo no contexto escolar. E as questões foram formuladas de forma simples, como: _ Para vocês o que significa currículo escolar? _ O que você gostaria que seu filho aprendesse na escola?

A forma de aplicação para os alunos foi nas salas de aula, quando se realizou a leitura do mesmo texto enviado aos pais sobre currículo escolar e das perguntas, oferecendo explicações. E os alunos, depois de discutirem coletivamente o tema, foram respondendo as questões individualmente de acordo com o seu entendimento.

“Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma auto-reflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa...”. Kemmis e McTaggart (1988, apud. Elia e Sampaio, 2001, p. 248).

Os dados de ambos os questionários foram tabulados e o resultado foi repassado para os pais, alunos e professores de uma forma simples e de fácil entendimento, através de um texto com os dados e a reflexão conjunta, para que todos pudessem verificar o que diferentes segmentos pensaram sobre currículo escolar em um enfoque democrático. As repostas obtidas dos pais e alunos foram coladas em um grande painel de papel pardo e colocadas na sala dos professores para que continuassem a ser lidas e refletidas continuamente. E a partir dessas reflexões os professores tiveram a oportunidade de revisar a prática docente, pois a pesquisa-ação como forma metodológica possibilita aos participantes condições de investigar sua própria prática de uma forma crítica e reflexiva.

A escola conta atualmente com cento e quarenta alunos. Quanto a esses, é importante esclarecer que o questionário foi aplicado apenas nas turmas do sexto ao nono ano, anos finais do ensino fundamental, devido ao entendimento de que o tema seria muito complexo para aplicar às crianças dos anos iniciais. Assim, a média de idade dos alunos que participaram variou entre onze e dezessete anos de idade. E o número total de alunos que responderam ao questionário foi de sessenta alunos. As repostas obtidas foram basicamente três: 45% dos alunos gostaram de ter mais aulas de Educação Física, 35% aulas de informática e 20% incluírem a língua inglesa na grade curricular.

Entre pais e responsáveis, sessenta e oito pessoas responderam ao questionário. E a grande maioria, 80%, respondeu que gostariam que seus filhos aprendessem na escola valores, tais como respeito, respeito às diferenças, cidadania, responsabilidade; 10% meio-ambiente; 5% matemática e 5% língua estrangeira.

Refletindo sobre as repostas obtidas junto aos alunos observamos que o pensamento deles vai ao encontro do pensamento global de sua geração que cultua valores presentes na mídia, como, por exemplo, esportistas celebridades, celebridades instantâneas da internet ou da televisão e a língua presente nas camisetas, bonés e tênis mais desejados por eles.

Quanto às respostas obtidas junto aos pais e responsáveis, houve surpresa entre nós professores, pois, tradicionalmente, acreditamos que os pais preferem que seus filhos aprendam as matérias básicas como matemática e português. Ao considerar valores como de mais importante que os seus filhos podem aprender na escola, os pais mostraram que consideram o espaço escolar como um espaço de socialização e preparação para o exercício da cidadania.

A estratégia das entrevistas com os professores foi muito enriquecedora, pois, houve uma aproximação dos professores com o tema e um entendimento mais próximo da realidade entre currículo e prática cotidiana. As entrevistas também propiciaram conversas francas, abertas, onde os professores puderam expor suas dúvidas, hesitações e inseguranças quanto ao trabalho a ser desenvolvido.

Segundo Elliot, a pesquisa-ação:

“é um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação, onde cada espiral inclui: Aclarar e diagnosticar uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver; Formular estratégias de ação; Desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência; Ampliar a compreensão da nova situação; Proceder aos mesmos passos para a situação prática. (Elliot 1997, p. 17).

Sendo assim, após a realização de um trabalho utilizando-se a metodologia de pesquisa-ação, deverão ocorrer transformações de sentido, ressignificações do que fazemos ou pensamos, sendo de grande importância que haja tempo e espaço para que cada sujeito vá entendendo as mudanças que se operam e adote a reflexão como prática cotidiana, pois a realidade transforma-se continuamente. Pois, como diz Maria Amélia Santoro Franco:

“Será importante, portanto, que durante uma pesquisa-ação haja tempo e espaço para que cada sujeito vá se apropriando das mudanças que se operam em suas significações de mundo, que implicam essencialmente em mudanças nas suas perspectivas como sujeito.” (FRANCO, 2005, p. 16).

JUSTIFICATIVA

O currículo escolar como um processo complexo deve ser melhor analisado e compreendido, devido a sua importância na prática escolar e por ser através dele que se realizam as funções da escola como instituição educadora e socializadora.

A proposta inicial deste trabalho foi buscar uma eventual transformação do currículo da escola para combater problemas existentes como a evasão, a reprovação e o fracasso escolar. Para isso, foram necessário observar o currículo desenvolvido no contexto escolar, estudar as teorias curriculares, analisar as diversas propostas de currículo, entender os vínculos entre currículo e sociedade, compreender as normas e procedimentos adotados para que se viabilize o currículo na prática.

Sendo assim, o interesse pelo tema proposto neste trabalho parte da consideração de toda a problemática que envolve o currículo e das respostas aos nossos questionamentos que ele pode oferecer.

O tema do trabalho, currículo escolar, justifica-se também pela oportunidade de qualificação profissional proporcionado aos envolvidos no desenvolvimento deste.

Outro fato a ser considerado foi a importância do trabalho realizado para a comunidade escolar. Através do trabalho, a comunidade escolar teve a oportunidade de valorizar as relações interpessoais, de reconhecer o caráter coletivo dos processos de construção dos conhecimentos e desenvolver a autonomia intelectual e social.

OBJETIVO GERAL:

Transformar o currículo da escola na tentativa de combater problemas existentes como a reprovação, a evasão e o fracasso escolar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- _ Compreender o currículo desenvolvido no contexto escolar;
- _ Estudar as teorias curriculares;
- _ Observar a realidade escolar;
- _ Analisar a cultura predominante no meio escolar;

- _ Promover a cultura do estudo e da pesquisa;
- _ Comparar o currículo prescrito, o currículo desenvolvido na prática e o currículo oculto;
- _ Investigar as normas e procedimentos adotados para viabilizar o currículo;
- _ Propor eventuais mudanças no currículo da escola;
- _ Construir um currículo coletivamente que atenda os valores da comunidade escola.

AÇÕES ANALISADAS

Inicialmente, nos reunimos com a Direção da Escola para apresentarmos a proposta do projeto de intervenção (PI) no espaço escolar. Após, conversamos informalmente com alguns professores para conhecermos suas impressões pessoais sobre a realidade presente na escola. Ao mesmo tempo, íamos registrando nossas próprias observações. Ao término desta primeira semana fizemos um resumo dos acontecimentos, analisando as informações colhidas até então e formulamos algumas questões que poderiam ser investigadas, tais como: dentre todos os problemas observados, qual, neste momento, representa ser o que desencadeia todos os outros? E como sensibilizar a comunidade escolar para participar do projeto?

{...} conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e funcionamento. É nesse contexto de identidade coletiva e de participação direta que a escola terá forças para {...} pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e recursos. (PARO, 2008, p.12).

A gestão democrática da educação pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola. Esta participação incide não somente as questões de natureza burocrática, mas, sobretudo na construção dos processos pedagógicos que devem ter o envolvimento da comunidade escolar. Os problemas detectados na escola são problemas que estão presentes em todas as escolas públicas do país. Problemas como a falta de uma estrutura material básica para realizar e oferecer um trabalho digno, falta de capacitação profissional, alunos desinteressados pela aprendizagem, com altos níveis de repetência, evasão e distorção idade-série.

O nosso próximo encontro foi na reunião com a comunidade escolar para apresentar o projeto de intervenção. Poucas pessoas se fizeram presentes, mas todas interessadas em ouvir e entender a proposta de desenvolver o projeto de intervenção na escola. Depois de repassadas as informações sobre o trabalho a ser desenvolvido, as discussões centraram-se na escolha do tema. Todas as opiniões foram devidamente anotadas.

Este primeiro encontro foi de suma importância para que a comunidade escolar tomasse ciência do momento de reflexão e de decisões que a escola estava

vivenciando. Também tiveram a oportunidade de entender como aconteceria o projeto de intervenção (PI) proposto e escolher o foco que o mesmo teria.

No dia seguinte, realizamos entrevistas individuais com membros da comunidade escolar, notadamente alunos e professores, para conversarmos mais de perto sobre o projeto e ouvirmos as suas opiniões. Esses encontros de seguimento que compõem a comunidade escolar contribuem para reforçar as relações entre os sujeitos do processo educativo e fortalecer o sentimento de pertencer. Os pais, os alunos, os professores, as pessoas da comunidade não podem ser apenas convocados a participarem, mas sim ter espaço para decidir sobre o que lhes pertence. No encontro seguinte com a comunidade escolar, definimos o tema do projeto de intervenção: currículo escolar. Tivemos, pois, o entendimento coletivo que trabalhando sobre o currículo obteríamos respostas para as nossas indagações iniciais, por quanto o currículo contempla todos os aspectos presentes nas relações escolares, ou seja, aspectos sociais, políticos e epistemológicos.

Segundo Moreira e Silva:

“O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas à procedimentos técnicos, métodos. Já se pode falar agora em um tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas.” (Moreira e Silva, 1997, p. 17).

Portanto, partimos do entendimento de que a democratização da gestão escolar é condição estruturante para a qualidade e efetividade da educação na medida em que possibilita que a escola crie vínculos com a comunidade onde está inserida, pautando seu currículo na realidade local – conferindo sentido à proposta pedagógica – e envolva os diferentes segmentos em uma proposta com responsabilidade pela aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos.

E Nilma Lino Gomes que diz:

“O currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos. Possui um caráter político e histórico e também constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvido, se realiza por meio de uma relação entre pessoas.” (Gomez, 2006).

A definição coletiva do tema foi realizada a partir de uma perspectiva de gestão democrática de educação. Pois, segundo Franco:

“A construção de relações democráticas, a participação dos sujeitos, o reconhecimento dos direitos individuais, culturais e étnicos das minorias, a tolerância, as opiniões divergentes, e ainda a consideração de que os sujeitos mudam mais facilmente quando impelidos por decisões grupais.” (Franco, 2005).

A partir da definição do tema estabelecemos alguns objetivos nos primeiros encontros, entre eles buscar subsídios teóricos que fortalecessem o conhecimento sobre o tema, promover encontros por segmentos, incentivar a troca de idéias e experiências sobre o tema escolhido.

As horas de estudo além de favorecer o aperfeiçoamento profissional foram oportunidades essenciais no caminho da construção do conhecimento. Nesses momentos de reflexão, com o segmento professores, emergiram análises de suas práticas e de seus conhecimentos sobre o tema em questão.

Nas reuniões por segmento foi interessante ouvir os alunos, suas opiniões sobre a escola e as atividades que mais gostavam de fazer. Quanto aos pais, percebemos que a maioria estava satisfeita com o trabalho desenvolvido pela escola mas reticente quanto a se envolver. Interessante ouvir essa parte da comunidade escolar que geralmente acha que não pode participar do processo pedagógico.

Esse processo participativo exige planejamento das ações, associando-as ao projeto político-pedagógico. Nesse sentido, a participação das famílias na construção e no desenvolvimento dos processos pedagógicos é extremamente importante na superação dos problemas que surgirem. Por meio da discussão, da interação, da reflexão, as famílias têm a oportunidade de entender aquilo que lhe é de direito: uma educação pública de qualidade construída por todos os envolvidos no processo.

Após a definição coletiva do tema, também se definiu juntamente com a comunidade escolar a metodologia que seria utilizada. Por ser um trabalho de natureza qualitativa, escolheu-se, como metodologia de pesquisa, a pesquisa-ação, por o processo implicar mudança (ação) e compreensão (pesquisa).

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram basicamente entrevistas individuais, coletivas e questionários.

Para evitar os efeitos do excesso de subjetividade do pesquisador, é absolutamente necessário combinar essas técnicas de coleta de informações com

outras tradicionalmente, mais objetivas: questionários, discussões grupais e entrevistas semi-estruturadas. Essa triangulação entre opiniões do pesquisador, do grupo e informações mais objetivas, é cansativo, mas contribui para o rigor da pesquisa e confiabilidade dos resultados. (RICHARDSON, 2006).

Antes das entrevistas e questionários serem aplicados, optou-se por fazer um texto explicativo contendo alguns conceitos sobre currículo escolar, como qual a sua importância no espaço escolar e quais as implicações ao adotar-se determinado currículo. Pois, a maioria das pessoas que não são próximas do universo escolar não possui esse conhecimento e para todos os outros é sempre importante lembrar determinados conceitos. Como a escola possui o Ensino Fundamental de nove anos, optamos por realizar o questionário com os alunos maiores, do sexto ao nono ano, por entendermos que para os alunos das séries iniciais ficaria difícil o entendimento do tema. Após os procedimentos de tabulação dos questionários dos pais e dos alunos e das entrevistas com os professores, realizamos um novo encontro com a comunidade escolar para comentarmos sobre as respostas dadas, analisamos o desenvolvimento do processo até aquele momento e refletimos sobre as ações analisadas e as mudanças proporcionadas.

Nesse processo reflexivo de coletar dados, registra-los coletivamente, discuti-los e contextualizá-los, já está se caminhando para a construção de saberes e para seu compartilhamento num processo único, dialético, transformador dos participantes e das condições existenciais. (FRANCO, 2005, p.499).

As construções coletivas que a comunidade escolar vivenciou até este momento, são os passos iniciais para a gestão democrática da educação. Depois desse encontro iniciaram-se as férias escolares e o trabalho junto a comunidade escolar parou no período das férias e retornou efetivamente na primeira semana do ano letivo de 2015.

Durante a reunião de boas vindas, organizada pela direção da escola para receber o corpo docente e os funcionários, foi-lhes lembrado do trabalho iniciado no ano anterior e de sua continuidade neste ano. Aos novos professores, foi-lhes apresentado o projeto de intervenção desenvolvido na escola e o seu avanço até aquele momento. O ponto negativo é a rotatividade dos docentes na vida pública. Um ano nós contamos com determinado grupo de professores e no ano seguinte geralmente é um grupo novo. Isto dificulta o andamento do trabalho pedagógico, na

medida em que temos que partir, novamente, do início de um trabalho que já estava se desenvolvendo, e faz com que trabalhos importantes percam a sua continuidade.

O nosso próximo encontro foi em uma reunião com a comunidade escolar, onde levamos leituras atuais que discorriam sobre vários tipos de currículos existentes. Alguns levaram suas leituras para casa e no próximo encontro deveriam trazer suas impressões a respeito dos textos lidos. As indagações que surgiram, após as leituras, foram: _O que realmente entendemos sobre currículo? _Temos conhecimento teórico para pensarmos um novo currículo para a escola? _Como conciliar conhecimento histórico e multiculturalismo? _Como saber se esse novo currículo irá contemplar as reais necessidades dos educandos? Foram indagações importantes que se faziam pertinentes naquele momento pelo conflito que foi instalado no grupo que começava a pensar, a desacomodar-se. O debate que se seguiu foi bastante enriquecedor, porque as pessoas ali reunidas já possuíam conhecimento sobre o tema, motivação para continuar o trabalho e a inquietude para a mudança. Mas, para podermos responder a essas e outras indagações que foram surgindo, sabíamos que tínhamos que continuar estudando, observando, dialogando e refletindo continuamente sobre nossa prática escolar e sobre a realidade na qual a escola estava inserida.

Como educadores, cabe-nos entender quais os saberes socialmente relevantes, quais os critérios de hierarquização entre esses saberes/disciplinas, as concepções de educação, de sociedade, de homem que sustentam as propostas curriculares.

Na próxima reunião pedagógica realizada na escola, pedimos que os professores fizessem uma lista com os conteúdos que eles consideravam imprescindíveis para a aprendizagem dos alunos, dentro de suas respectivas disciplinas. Na reunião seguinte, convidamos os professores a reunirem-se em pequenos grupos - esses grupos deveriam ser formados por professores de disciplinas diferentes - e que argumentassem entre si sobre suas escolhas. Não houve um retorno positivo dessa atividade, pois a maioria dos professores se tornou intransigente na defesa de suas disciplinas. Apesar disso, nessa mesma reunião, diante do acontecido, a maioria aceitou, então, trabalhar um tema transversal. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), são os temas transversais

que devem permear o currículo como a plularidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual, ética, trabalho e consumo.

O tema escolhido pela maioria foi o meio ambiente, por considerarem um tema que geralmente se faz presente em todos os conteúdos trabalhados nas disciplinas.

Continuamos colocando nosso trabalho para a comunidade escolar e escutando o que as pessoas tinham a dizer. Na reunião para a aprovação do calendário escolar, no início do ano letivo, conversamos com os novos pais e os novos professores presentes e os convidamos a responder o questionário e a participar das entrevistas. Entregamos a eles o material explicativo e as ações desenvolvidas até aquele momento. Continuamos com as reuniões, com os estudos para sanar dúvidas, com as conversas nos corredores, com as observações pertinentes. Pois, como Medeiros e Martins dizem:

“A escola pública está desafiada a trabalhar e desenvolver um currículo mais ativo, que esteja fundamentado em uma concepção de conhecimentos mais críticos, que seja vivenciado em atividades significativas e por metodologias de ensino que possam superar a submissão e o silêncio.” (Medeiros, Martins 2009).

Com o trabalho realizado conquistamos a cultura do diálogo na escola e a prática da gestão democrática da educação. E consideramos que foi uma conquista das mais importantes, porque o diálogo é uma ferramenta imprescindível para seguirmos em busca de um currículo que se relacione com a escola e com os saberes nela inseridos.

Algumas mudanças significativas traduzem este momento de repensar o currículo na escola. Estamos trabalhando um tema transversal escolhido coletivamente sob a ótica da visão da gestão democrática, onde as disciplinas têm a oportunidade de se aproximarem; temos o projeto A hora da Leitura, onde semanalmente todos os segmentos param por cinquenta minutos e lêem leituras escolhidas por eles e a oficina do Projeto Mais Educação que oportuniza a criação de letras e músicas de estilo funk, onde os alunos têm a oportunidade de trabalharem língua portuguesa, rimas, condição social, valores, socialização respeito às diferenças, regras de convivência, entre outros. Acreditamos que nesse espaço

conquistado criam-se condições para os alunos entenderem a realidade que os cerca e exercitar a crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em face do trabalho realizado, consideramos que ainda há um longo caminho a percorrer até a efetivação de um currículo construído coletivamente, através do diálogo entre educadores e educandos, que fosse ao mesmo tempo questionador, problematizador e preservasse conhecimentos relevantes para a vida dos alunos,

possibilitando assim a formação de cidadãos críticos, autônomos e participativos.

Faz-se necessário ressaltar que o currículo deve ser percebido como um território a ser conquistado diariamente, pois é através dele que podemos pensar e legitimar o que pretendemos construir.

Um currículo que propicie a autonomia dos educandos é de extrema importância, pois não há democracia sem que os sujeitos tenham primeiro conquistado sua autonomia.

Assim, uma educação de qualidade implica necessariamente em mudanças nas propostas educacionais e em uma organização curricular pensada e executadas pela comunidade escolar, demanda um projeto político pedagógico verdadeiramente democrático baseado no meio físico, social e cultural da escola.

Não há dúvidas, porém, de que o trabalho desenvolvido estabeleceu, no interior da escola, a forma dialógica de pensar os problemas. Este caráter dialógico é fundamental no processo democrático, pois propicia que todos falem e todos sejam ouvidos em um movimento coletivo na busca pela construção de um currículo que propicie a autonomia, promova a crítica e atenda as necessidades da comunidade escolar.

Ao longo do processo foi preciso compreender que a escola é um lugar onde se criam situações de socializações, sonhos e se suscitam emoções, dúvidas, inquietudes. E por essa razão, que este momento de repensar o currículo proporcionou uma reflexão sobre a prática educativa e as propostas pedagógicas, percorrendo um caminho perpassado de interrogações, de análises sobre a sociedade e seus valores, sobre o sentido da escola pública e sua diversidade, sob a ótica da democratização e da qualidade da educação.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Dialogar
Sexualidade
Solidariedade
Gentileza.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Respeito das diferenças.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Eu gostaria que meu filho aprendesse
várias coisas como compartilhar
ajudar ao próximo e aprender
várias atividades físicas.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Tudo que aprende é importante

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

línguas estrangeiras
informativa

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Meio Ambiente

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

língua inglesa
espanhol.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola? *É importante aprender tudo o que é necessário, família, tudo é importante.*

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Responsabilidade - Pontualidade - Respeito - ser amigo-companheiro.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Tudo o que for para o bem das crianças se tornarem bons cidadãos, com respeito e dignidade.

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Comportamento, convivência com outras crianças

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

** Aprendam a conviver socialmente.
* Direitos e deveres como cidadãos*

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

Educação, disciplina, Respeito, participação

Pais, o que vocês pensam que é importante que os seus filhos aprendam na escola?

*Aprender a conviver uns com outros
sem se importar com as diferenças todos
são iguais e merecer respeito*

Professores, visto que o currículo é uma questão tão importante no aspecto escolar, como você pensa que o currículo da E.E.F. Maurício Cardoso, dentro das perspectivas sócio, cultural e econômica da sua comunidade escolar deve ser?

Tendo em vista que o currículo é uma das partes mais importantes da organização escolar e que visa na verdade a organização do conhecimento, a escola precisa levar em conta o meio em que esse aluno está inserido, mas ao mesmo tempo possibilitar esse aluno a conhecer o novo e assim contribuir para ampliar seus conhecimentos, tendo em vista a perspectiva de um futuro bem melhor.

Tem que ser uma escola inovadora, que proporcione ao aluno chegar a lugares que ele no seu ponto de vista jamais chegaria, pois sabemos que o conhecimento não vem pronto e através de várias experiências que o adquirimos.

REFERÊNCIAS

- _ Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 1998.
- BORDIGNON, Genuíno. Gestão democrática da escola cidadã. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATA, Maria (Orgs). Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília, MEC/SEMTEC, 2004.
- CORTESÃO, Luiza. O Arco íris na sala de aula? Processos de organização das turmas: reflexões críticas, em cadernos de organização e gestão curricular, p. 5 – 6, 1998.
- ELLIOT, John. La investigación-acción em educación. Tradução de Pablo Manzano. 3. ed. Madrid: Morata, 1997.
- Formação a Distância para Gestores da Educação Básica: olhares sobre uma experiência no Rio Grande do Sul/ Maria Beatriz Gomes da Silva e Maria Luiza Rodrigues Flores (orgs.). Porto Alegre: Evangraf, 2014.
- FRANCO, Maria Amélia Santana. Pedagogia da pesquisa-ação. Educação e Pesquisa, São Paulo, V. 31, nº 3. Dez. 2005.
- GENRO, Maria Elly Herz; CAREGNATO, Célia Elizabete – Cap. I Educação ma e para diversidade: nexos necessários.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.
- MEDEIROS, Isabel Leticia Pedroso de; MARTINS, Ivan Martins de. Cultura, Escola e Conhecimento Escolar: implicações para a Construção e Gestão do projeto político pedagógico. Artigo elaborado para a 2ª Edição do Curso de Especialização em Gestão Escolar – UFRGS, do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Política, do Ministério da Educação (modalidade à distância).
- MOREIRA e CANDAU. Antônio Flávio Barbosa e Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação. 2003.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Educação e Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002. Currículo, Diferença Cultural e Diálogo.
- MOREIRA, A.F. e SILVA, T.T. Currículo, cultura e sociedade. Edição 2. Editora Cortez, 1997.
- RICHARDSON, R.J. Como fazer pesquisa-ação. In: Roberto Jarry Richardson.(org.): Pesquisa-ação. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O Currículo: uma reflexão sobre a prática/ J. Gimeno Sacristán; trad. Ernani F. da Rosa – 3.ed. – Porto Alegre: ArtMed, 1995, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documento de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999

PARO, Vitor. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n 3, p. 763-778, 2010.

YOUNG, Michael. Educação e Sociologia, Conhecimento e Currículo: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação, Vol. 28. 2007.

Parecer avaliação – prof. Vanessa

Pontos fortes

Ótima discussão crítica sobre o currículo. Boa contextualização da escola. Texto muito bom no geral, só precisa de mais cuidado com a formatação e as referências.

Pontos a rever

No resumo, sugiro não indicar referencial teórico. Piaget e Cury estão apontados no resumo, mas não aparecem ao longo do texto. Observar formação ABNT. Inserir nova página quando iniciar novo título (Referencial teórico, metodologia, considerações finais etc)

Observar as referências:

Estão no texto e não na lista final (incluir nas referências): RICHARDSON (2006), SACRISTAN (1995 e 2000), ELLIOT.

Estão na lista final e não no texto (retirar das referências): RICHARDSON (2004), SACRISTAN (somente o 2000 está listado)

SILVA:

No resumo: SILVA, 1999

No texto: SILVA, 1989, 1999, 2005, 2013 e 2010

Na lista: SILVA, Tomas Tadeu, 2003; SILVA e FLORES, 2014

MOREIRA: ano da obra diferente em cada citação