



Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

CURRÍCULO E DIVERSIDADE: DEMOCRATIZANDO O ESPAÇO DE ELABORAÇÃO CURRICULAR.

Alexandre Tolentino de Carvalho

Professora-orientadora Mestre Rita Silvana Santana dos Santos

Professora monitora-orientadora Mestre Givânia Maria da Silva

Brasília (DF), Abril de 20

Alexandre Tolentino de Carvalho

**CURRÍCULO E DIVERSIDADE: DEMOCRATIZANDO O ESPAÇO DE
ELABORAÇÃO CURRICULAR.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Mestre Rita Silvana Santana dos Santos e da Professora monitora-orientadora Mestre Givânia Maria da Silva.

TERMO DE APROVAÇÃO

Alexandre Tolentino de Carvalho

CURRÍCULO E DIVERSIDADE: DEMOCRATIZANDO O ESPAÇO DE ELABORAÇÃO CURRICULAR.

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Mestre Rita Silvana Santana dos Santos
FE/UnB

(Professora-Orientador)

Mestre Givânia Maria da Silva
FE/UnB

(Monitora-orientadora)

LICEROS ALVES DOS REIS
(Examinador externo)

Brasília, 18 de maio de 2013.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que fizeram possível acontecer a realização deste trabalho que tanto fez bem aos envolvidos em seu processo de constituição. Aos meus familiares que emprestaram tantas horas de minha vida compreendendo a ausência necessária para que fosse possível viajar para uma dimensão utópica. Aos companheiros de incontáveis jornadas pedagógicas, camaradas da lida incansável por uma educação cidadã. À comunidade escolar representada pelos pais de alunos que não se refutaram a participar de tão ousada empreitada. À direção da unidade escolar pesquisada, verdadeiras gestoras democráticas. Especialmente aos protagonistas principais, razão de incontáveis momentos de reflexão, seres dotados do dom de ensinar as verdadeiras lições de vida: os alunos, iluminados seres.

Continuemos contando-nos nossa história para nós mesmos, profissionais do conhecimento e da educação. Há lugar para nossas autorias no território dos currículos de formação e de educação básica?

Miguel G. Arroyo

RESUMO

A presente pesquisa foi realizada na Escola Classe 06 do Gama, uma escola pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, contando com a participação dos membros de todos os segmentos componentes da comunidade escolar. Com o objetivo de levantar subsídios para a elaboração de um currículo local que garantisse a participação ampla de todos os segmentos da comunidade escolar de forma democrática, foi usada como metodologia uma pesquisa-ação onde os participantes tiveram a oportunidade de introduzir nesta elaboração as experiências múltiplas dos indivíduos que contribuíram para a conformação do coletivo que compõe a comunidade escolar. A investigação resultou num maior envolvimento dos pais no cotidiano escolar e numa tomada de consciência dos professores, dos servidores e dos pais dos alunos, fato resultante da participação ativa de ambos no decorrer do processo de elaboração do Currículo Local. Conclui-se assim, que a elaboração de um Currículo Local é um processo complexo que exige tempo e disposição dos participantes, onde essa elaboração se mostrou como um meio eficiente de apropriação dos espaços da escola e para a constituição de uma identidade própria.

Palavras-chave: Currículo Local, Participação-democrática, Tomada de consciência.

SUMÁRIO

CAPÍTULOS

I - A QUE PONTO QUEREMOS CHEGAR.....	10
Por que a Ousadia de Reivindicar Autorias?.....	11
Por que o Currículo Local e não o PPP?.....	12
II - PASSOS DA INVESTIGAÇÃO. QUEM INVESTIGA? QUEM É INVESTIGADO?..	16
Instrumentos e Procedimentos de Pesquisa	
Fidedignidade de Informações Coletadas.....	19
III – REVISÃO DA LITERATURA	
Diálogo com Personagens Importantes.....	22
IV- ANÁLISE DE DADOS	
Momento de se conhecer, conhecer o outro e de reivindicar autoria	
Dados Levantados Através dos Questionários.....	34
Aspectos Familiares do Aluno.....	35
Aspectos Sócio-culturais.....	39
Especificidades Locais.....	41
Função Social da Escola.....	43
Currículo.....	45
V - RESULTADOS E CONCLUSÕES	
Em que Ponto Paramos, Para Onde Devemos Seguir.....	47
CONCLUSÃO.....	54
APÊNDICE.....	55
Apêndice 1 - Questionário para elaboração do Currículo Local – Professor.....	55
Apêndice 2 - Questionário para elaboração do Currículo Local – Pais.....	57
Apêndice 3 - Questionário para elaboração do Currículo Local – Servidor.....	60
Apêndice 4 - Relato da Coleta e Análise dos Dados.....	62
Apêndice 5 - Relatórios dos Encontros para Escolha das Habilidades e Conhecimentos	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74

INTRODUÇÃO

A quem cabe a tarefa de escolher aquilo que deve fazer parte da constituição do ser humano? Como a pretensão de alguns especialistas em educação deslegitima a participação de outros indivíduos na autoria dos currículos escolares? Como a transferência verticalizada de conhecimentos tidos como verdades intocáveis contribui para a manutenção da atual ordem social instalada? Há espaço dentro do currículo para as aprendizagens não-formais, para os saberes populares? E por que não se garante espaço nos currículos escolares para as autorias populares?

Esses são alguns dos questionamentos realizados no decorrer do presente trabalho, tendentes não a fornecer respostas universalizantes, mas sim a levantar hipóteses que levem os leitores a refletir sobre o modo como se concebem os currículos escolares, documento condutor de todo o processo de produção de conhecimentos no ambiente escolar, e de como essas variadas concepções influenciam na formação, ou na conformação, do homem cidadão, comprometido com as questões que atravessam as relações entre homem e seus pares e entre o homem e o meio que o cerca.

Objetivando levantar subsídios para a elaboração de um currículo local que garanta a multiplicidade de autorias com a participação democrática de toda a comunidade escolar, a pesquisa segue uma linha de raciocínio que se inicia com o diagnóstico do meio em que se constitui tal comunidade, levanta as percepções existentes nesse meio sobre o que é o currículo e sua funcionalidade, e em seguida propõe uma ação coletiva para que haja a tomada de consciência da comunidade escolar do potencial criador de culturas que carregam em suas diversas vivências.

No início desse trabalho o leitor irá apreciar os objetivos pretendidos com a pesquisa para que, nas conclusões finais, possa fazer um julgamento sobre a viabilidade ou não de se mobilizar uma comunidade escolar em torno da elaboração de um documento que, até então, se constitui como ofício exclusivo dos especialistas em educação. No título *Por que a Ousadia de Reivindicar Autoria* são apresentadas as justificativas que validam a participação dos diversos componentes da comunidade escolar, pais, servidores, alunos e professores, na elaboração do chamado *Currículo Local*, nome atribuído nesse trabalho ao documento construído dentro da comunidade escolar por seus pares em detrimento dos currículos impostos pelas secretarias de estado e secretarias municipais às redes de educação pública.

No segundo capítulo apontam-se os caminhos percorridos no decorrer da pesquisa, a metodologia usada e questiona-se o fato de a pesquisa-ação convergir para uma oportunidade de interação, quase que uma fusão, entre pesquisador e pesquisado. Nesse capítulo, apresentam-se, ainda, os instrumentos utilizados na coleta de dados e o modo como esses instrumentos foram empregados nas investigações empreendidas no decorrer do processo de pesquisa.

A fundamentação da pesquisa se dá no terceiro capítulo, por meio da revisão da literatura, onde é apresentado um diálogo entre os fundamentos da pesquisa e as formas de concepções curriculares mais progressistas apontadas pelos principais estudiosos do assunto como Miguel Arroyo, Tomás Tadeu da Silva, Michel Apple e Iván Illich.

No quarto capítulo, é feita a análise dos dados levantados buscando-se situar a validade dos achados científicos num ambiente propício à produção de conhecimentos.

E por fim, podemos encontrar as conclusões a que podemos chegar. Afinal, é ou não é viável a construção coletiva de um *Currículo Local*?

CAPÍTULO I

A QUE PONTO QUEREMOS CHEGAR

Talvez não haja um lugar a se chegar. Mas o que se apresenta como urgente e inadiável é o fato de termos que nos sacudir e levantarmos do ponto em que estamos. Um lugar no qual fomos ardilosamente conformados e que tem dado resultados positivos apenas para a manutenção da ordem social, ordem que interessa a uma pequena parcela da sociedade. Ordem que, para a imensa maioria, representa conviver com as mazelas humanas, com a miséria, a violência, a insalubridade, a calamidade, a falta de oportunidades para participar da divisão das riquezas materiais, culturais, científicas acumuladas.

Assim, timidamente, mas sem perder a pretensão que todos nós devemos ter de querer criar alternativas aos modelos de educação nos quais estamos conformados e os quais demonstram ser inapropriados para a revolução educacional que desejamos, a investigação pretendeu levantar subsídios que apontassem uma forma de elaboração de um currículo local que garantisse a participação ampla de todos os segmentos da comunidade escolar numa perspectiva de uma metodologia democrática onde houvesse as co-autorias responsáveis por uma ousada, mas necessária nova empreitada.

Empreitada que pudesse indicar alternativas aos tradicionais papéis atribuídos às escolas públicas, que massificam os conhecimentos numa transferência verticalizada de informações, oferecendo pouca ou nenhuma abertura para o pensar livre e criativo.

Nesse contexto, a investigação passa necessariamente a desejar outro objetivo secundário, qual seja verificar a possibilidade da inclusão de conhecimentos informais no currículo, constituindo-se uma forma de currículo que priorize a escolarização interativa em que haja espaço nas escolas para os meios de aprendizagem não-formais. Aprendizagens historicamente renegadas em prol da legitimação de conhecimentos originados nas civilizações dominantes.

Finalizando, a pesquisa aponta necessariamente para a investigação em torno da relação entre o envolvimento dos segmentos da comunidade escolar na elaboração curricular e a tomada de consciência sobre o potencial criador de culturas que carregam em suas diversas vivências, culturas que passam a constituir suas identidades.

Por que a Ousadia de Reivindicar Autoria?

Em sua trajetória, o ser humano procura desenvolver habilidades que o auxiliam a encontrar as melhores soluções para os problemas que precisa enfrentar em seu dia-a-dia. Para, tanto, independentemente do seu grau de instrução, o homem busca na natureza os instrumentos necessários e desenvolve técnicas de uso dessas ferramentas aprimorando esse uso e poupando esforços. Esse aprimoramento vai sendo formulado e reformulado implicando na produção de conhecimentos que são repassados às gerações seguintes. Desse modo, cada sociedade de indivíduos busca meios próprios de uso dessas ferramentas produzindo uma diversidade de conhecimentos que são utilizados para uma única finalidade: encontrar soluções.

É nessa lógica que uma proposta de currículo democrática se apóia para defender a formulação de um currículo que conte com a participação de membros de todos os segmentos da comunidade escolar, com o intuito de garantir a democratização do processo educativo e, conseqüentemente, englobar uma diversidade de conhecimentos formais e não-formais definidos pela comunidade diretamente afetada por tal currículo, diferentemente do que vem ocorrendo.

Assistimos a uma ditadura do currículo em que especialistas em educação desenvolvem propostas curriculares com pouca ou nenhuma participação das comunidades escolares, prescrevendo conhecimentos pré-determinados que priorizam a padronização de habilidades e deixam para segundo plano as habilidades peculiares que a comunidade local julga serem importantes. Essa ditadura do currículo, ora marcada pela imposição de projetos curriculares pré-formatados, ora marcada pelos ideais neoliberais de pseudo-participação na formulação de propostas curriculares, deixa de considerar o papel educativo do ambiente escolar e dificulta a entrada na escola dos conhecimentos produzidos nos encontros informais do dia-a-dia dos alunos e de seus pares, renegando, assim, a possibilidade de autorias múltiplas.

Segundo Arroyo:

Em estruturas fechadas, nem todo conhecimento tem lugar, nem todos os sujeitos e suas experiências e leituras de mundo têm vez em territórios tão cercados. Há grades que têm por função proteger o que guardam e há grades que têm por função não permitir a entrada em recintos fechados. As grades curriculares têm cumprido essa dupla função: proteger os conhecimentos definidos como comuns, únicos, legítimos e não permitir a entrada de outros conhecimentos considerados ilegítimos, do senso comum. (2011, p.17)

Na presente proposta, a diversidade de conhecimentos encontra posição de destaque, pois a discussão do que deve passar a integrar o currículo deixa de ser responsabilidade de um grupo restrito de pessoas e se torna um direito de todos os envolvidos no processo educativo, sejam professores, pais de alunos, servidores ou os próprios alunos. Temos assim, um currículo enriquecido pelas múltiplas formas de se conceber o mundo abrindo possibilidades para a captação de talentos possuidores de conhecimentos diferentes daqueles que são ensinados na escola tradicional. Surge, assim, a participação de outros atores no processo educativo, sejam pais de alunos, servidores ou alunos, que podem socializar aquilo que sabem.

Por que o Currículo Local e não o PPP?

Essa reflexão nasceu dos debates ocorridos no dia 8 de abril de 2013, no curso sobre Currículo em Movimento realizado pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, órgão de formação continuada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Nesse dia de curso, o tutor apresentou alguns trechos presentes na versão para validação do Currículo em Movimento relacionados aos temas Currículo, Projeto Político Pedagógico e Educação Integral, assuntos que nos suscitou a fazer algumas análises sobre o modo como a proposta curricular da Secretaria de Estado de Educação do DF, que poderá sofrer acréscimos, supressões e alterações por parte dos profissionais de educação, poderá realmente ser colocada em prática pelas várias escolas de modo a se respeitar as individualidades de cada realidade escolar.

Na perspectiva do Currículo em Movimento que será implantado, encontramos a seguinte concepção:

Na perspectiva de Currículo em movimento, precisamos estar dispostos a questionar nossos saberes e nossas práticas pedagógicas; a discutir a função social da escola e o aligeiramento dos saberes; a romper com a concepção conservadora de ciência e currículo e de fragmentação do conhecimento; a reinventar-nos, compreendendo que a educação é construção coletiva. (SEEDF, 2013, p. 8)

Indo ao encontro dessa abordagem curricular, o presente trabalho apresenta o currículo como construção coletiva em vários momentos de seu desenvolvimento. Apresentamos aqui, um tipo de construção coletiva da educação que envolve não somente os docentes, como também os pais de alunos, os próprios alunos e os servidores que, juntamente com os professores, formam a comunidade escolar. A proposta do Currículo em Movimento

apresenta a educação como construção coletiva, mas não explicita outras formas de participação do coletivo escolar que sejam diferentes do momento da elaboração do PPP. Em nossa proposta do Currículo Local essa participação vai além da elaboração de um documento e se assenta na participação ativa de todos os integrantes da comunidade, tanto na elaboração, como na execução dos meios de educação cidadã, tal como nos casos em que os pais podem estar presentes desenvolvendo talentos com os alunos.

Outro ponto abordado no documento revela preocupação em transformar o currículo em um processo de construção social:

Historicamente, o conceito de currículo expressa ideias como conjunto de disciplinas/matérias, relação de atividades a serem desenvolvidas pela escola, resultados pretendidos de aprendizagem, relação de conteúdos claramente delimitados e separados entre si, com períodos de tempo rigidamente fixados e conteúdos selecionados para satisfazer alguns critérios avaliativos. Nessas representações os programas escolares e o trabalho escolar como um todo são tratados sem amplitude, desprovidos de significados, e as questões relacionadas à função social da escola são deixadas em plano secundário, transformando o currículo num objeto que se esgota em si mesmo, como algo dado e não como um processo de construção social no qual se possa intervir. (SEEDF, 2013, p. 9)

Mas essa preocupação nos suscita a realizar algumas ponderações. De que construção social estamos falando? Quem serão os atores dessa construção? Como estarão esses atores participando desse processo de construção social? Se estamos nos reportando a uma construção social que respeite as individualidades e exprima as histórias dos diversos membros componentes da comunidade escolar, então precisamos dialogar com todos os segmentos que compõem a escola, incluindo assim, a participação também dos pais e dos servidores, inclusive na escolha dos conhecimentos que serão desenvolvidos no ambiente escolar.

Outra preocupação se relaciona ao fato de como se fará a escolha desses conhecimentos e o modo como se constituirá a validação das concepções curriculares. Segundo a proposta da Secretaria de Educação, após os estudos realizados pelas diversas escolas que compõem a rede de ensino do Distrito Federal, as supressões, acréscimos e alterações serão submetidas ao crivo das plenárias regionais por meio do grupo de trabalho formado por representantes de cada unidade escolar. Em seguida, as definições das plenárias regionais serão apreciadas em plenária distrital dando origem ao currículo que conduzirá a política educacional do DF.

Não podemos negar que esse é um momento ímpar na história do Distrito Federal. Em nenhum outro instante a área da educação havia passado por um processo como esse no qual a participação se ampliou e as políticas educacionais não foram impostas, mas sim construídas com o coletivo de docentes. Mas é preciso alertar para o fato de que esse processo pode se converter em um afunilamento das decisões tomadas, fazendo com que se constitua um currículo que, longe de expressar as identidades locais, aponte demandas educacionais de âmbito geral. Pouco do que se produzir nas plenárias locais será incluído realmente no currículo final devido à infinidade de diversidades que constituem as inúmeras realidades de cada unidade escolar.

A iniciativa tomada por parte das autoridades possivelmente será eficiente para a construção de uma linha de condução, em âmbito geral, do ensino da rede pública. Mas uma carga muito grande está sendo transferida para o PPP, como se esse documento fosse a via única de efetivação das concepções educacionais pretendidas.

É nesse processo de elaboração coletiva da proposta curricular que se explicita o projeto político-pedagógico da escola, definindo as concepções, as prioridades, as ações, a metodologia e a forma de operacionalização do fazer escolar, em consonância com os princípios do Projeto Político-Pedagógico do sistema público de ensino do DF. Essa ação intencional e planejada dentro de cada unidade escolar culminará na elaboração de propostas curriculares que transcendam a mera definição de datas comemorativas, o “currículo turístico” que se organiza em eventos e festividades como dia das mães, dos pais, do índio, da páscoa, do folclore, etc. (SEEDF, 2013, p.11)

É preciso lembrar que o PPP cuida, além das questões pedagógicas, também de questões políticas, de gestão, administrativas. Desse modo, ao se transferir para o PPP toda a responsabilidade pela concretização do Currículo em Movimento, estamos correndo o sério risco de desalinhar a teoria de documento de identidade, presente nesse documento, da prática realizada em cada unidade escolar.

O PPP deve orientar a elaboração do Currículo Local e não tomar como sua a atribuição de efetivação da construção de conhecimentos significativos e identitários, até porque o PPP é um documento de projeção para o futuro que norteará o modo como, na prática, esses conhecimentos serão constituídos.

Seguindo essa lógica, propomos que se realize a concretização do Currículo em Movimento através da elaboração amplamente participativa, garantidora da autoria de pais, servidores, alunos, professores e direção escolar, de um Currículo Local em cada unidade de ensino sem que, para isso, se desvalorize o PPP. Através de um currículo elaborado pelos

próprios indivíduos, orientado pelo Currículo em Movimento, pelo Projeto Político Pedagógico Carlos Mota da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e pelo PPP local, os conhecimentos estarão sendo desenvolvidos realmente com uma identidade própria, traduzindo as peculiaridades locais e a identidade da unidade escolar estará sendo protagonizada pelos atores mais capacitados para isso: os indivíduos constituintes da comunidade escolar.

Ao expor a idéia de elaboração curricular no citado curso, alguns colegas duvidaram da possibilidade de se elaborar um Currículo Local, outros defenderam a tese de que o PPP dá conta de concretizar o Currículo em Movimento sustentando inclusive a idéia de que havia uma confusão entre o PPP e o Currículo Local.

Partimos do pressuposto de que o PPP realmente é um importante documento de participação e de constituição da identidade da comunidade escolar. Mas isso se dá no campo dos planejamentos. A materialização desses planejamentos se dá, em cada âmbito, através de instrumentos de execução desses planos apontados. Sustentamos que, no âmbito pedagógico, o instrumento capaz de materializar as concepções de educação apontadas no PPP local é o Currículo Local, de outro modo, corre-se o risco de se planejar concepções peculiares a cada realidade escolar que serão materializadas através de concepções de âmbito geral, no caso, o Currículo em Movimento. Teremos assim, um documento que pode se quedar na esfera utópica e não encontrar aplicabilidade no plano material na medida em que, ao se desenvolver os conhecimentos, o professor estará pautando suas aulas em um currículo que aponte conhecimentos de âmbito geral, sem espaço para as peculiaridades locais.

Acreditamos que cada um desses documentos é de enorme importância para a consecução da escola pública de qualidade promotora de espaços de constituição dos seres cidadãos. O PPP Carlos Mota, orientador da elaboração do Currículo em Movimento, o próprio Currículo em Movimento construído democraticamente de uma forma nunca antes presenciada e o PPP local são movimentos de construção de espaços democráticos e significativos de produção de conhecimento. Espaços pelos quais tanto reivindicamos e que tanto lutamos para conquistar. Mas compreendemos que será no Currículo Local que as impressões e demandas de cada unidade escolar serão concretizadas. Nesse novo espaço que se propõe, as comunidades escolares poderão ter realmente garantido o direito por autoria, por protagonismo em espaços de elaboração dos quais hoje são excluídos.

CAPÍTULO II

PASSOS DA INVESTIGAÇÃO. QUEM INVESTIGA? QUEM É INVESTIGADO?

A metodologia aplicada para desenvolvimento da pesquisa parte de uma abordagem qualitativa dos estudos levantados. Pretendeu-se realizar, com a colaboração de todos os segmentos de uma escola pública, uma pesquisa-ação que permitisse ao pesquisador e aos pesquisados compreender a realidade em que estavam inseridos através da coleta e análise de dados que evidenciassem os aspectos econômicos, sociais e culturais que constituem a comunidade escolar pesquisada. Nessa metodologia de pesquisa, “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.” (TRIPP, 2005, p.446)

Nessa perspectiva, a pesquisa-ação desenvolvida segue o raciocínio de Tripp ao fazer a seguinte consideração:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. (2005, p.445)

Para tanto, foi realizado uma pesquisa-ação através de reuniões segmentadas, assembléias de todo o coletivo escolar, aplicação de questionários por segmento e constituição de grupos de estudo. Essas etapas da pesquisa foram especialmente organizadas de modo a se constituir uma forma integradora das ações dos diversos sujeitos no decorrer da pesquisa.

Essas informações constituíram referenciais teóricos e elementos necessários para a tomada de consciência dos envolvidos na pesquisa sobre os aspectos constituintes da comunidade escolar evidenciada, de modo que essas informações propiciaram a elaboração de uma proposta curricular desenvolvida em conjunto com todo o coletivo, buscando garantir a participação de todos os membros da comunidade escolar na formulação do currículo local. Fazendo um paradoxo entre a pesquisa-ação e a prática rotineira, Tripp afirma:

Enquanto a prática rotineira tende a ser a única responsabilidade do prático, e atualmente a maioria das pesquisas é realizada em equipe, a pesquisa-ação é participativa na medida em que inclui todos os que, de um modo ou outro, estão envolvidos nela e é colaborativa em seu modo de trabalhar. (2005, p. 448)

A princípio, essa metodologia interventiva pode parecer um pouco imediatista e de aplicação limitada e circunscrita a uma realidade específica. Porém, por meio de um trabalho reflexivo que provoque o estranhamento de uma realidade supostamente conhecida pelos seus pares, fadada a cometer os mesmos erros de uma prática rotineira, os achados científicos evidenciados a partir dessa pesquisa têm a potencial possibilidade de contribuir com a construção de conhecimentos que podem ser somados aos já existentes e que são necessários para o desenvolvimento social. Tem-se, aqui, uma oportunidade para se analisar a questão de quem pesquisa o quê, de quem é pesquisado. O pesquisado age tanto como pesquisado, como também como pesquisador colaborando com as intervenções para uma mudança significativa da realidade da qual faz parte.

A primeira parte da coleta de dados foi conduzida através de reuniões segmentadas ocorridas nos meses de setembro e outubro de 2012. Inicialmente ocorreram reuniões separadamente com cada segmento, ficando a direção escolar e o Conselho Escolar responsáveis por ter um representante em todas as reuniões a fim de captar e sistematizar as decisões tomadas em cada reunião, compilando aquilo que deu início à formulação da proposta curricular. A coordenação pedagógica se responsabilizou pela reunião com os professores, orientação e equipe pedagógica, a vice-direção organizou a reunião com os servidores e o conselho escolar organizou a reunião com os pais, alunos e comunidade. O pesquisador, que também integra a equipe de professores da escola pesquisada, registrou, com o uso de atas, imagens e filmagens, as primeiras impressões surgidas das interlocuções dos participantes nas reuniões com o intuito de levantar dados iniciais sobre as concepções que se tinha quanto à educação escolar e ao currículo.

Nas reuniões por segmento, os responsáveis socializaram estudos sobre a questão curricular apresentando definições sobre currículo, tipos de currículos, legislação sobre currículo, de modo a buscar definir a concepção de currículo adotada pela escola adaptando as concepções e orientações oficiais ao projeto local.

Na segunda parte da coleta de dados ocorrida no decorrer do mês de outubro de 2012, os responsáveis pelas reuniões orientaram a assembleia a compreender os aspectos locais que formavam a identidade da comunidade escolar, buscando definir qual a clientela atendida pela escola, como a escola pode interferir no desenvolvimento da comunidade e como fazer para atingir esses objetivos. Depois o grupo buscou definir os conhecimentos formais e informais que iriam orientar a condução do processo pedagógico no decorrer do ano letivo e os modos de avaliação desse processo. Os registros em ata, as fotos e filmagens foram

os instrumentos utilizados para coletar dados que demonstraram as impressões do grupo sobre as concepções curriculares que permeavam a comunidade escolar pesquisada.

Na próxima etapa, realizada no início do mês de novembro de 2012, foram formados grupos de estudo para analisar estudos teóricos sobre as principais concepções curriculares. Esses estudos foram sistematizados e socializados com toda a comunidade escolar através da exposição das conclusões elaboradas pelos grupos de estudo. Essas conclusões foram registradas em formulários próprios.

Na segunda quinzena do mês de novembro de 2012, mediante aplicação de um questionário disponibilizado e adaptado a todos os segmentos da comunidade escolar, os membros foram interrogados sobre aspectos familiares dos alunos, aspectos sócio-culturais do aluno, especificidades locais da comunidade e aspectos culturais e sociais da comunidade que deveriam ser englobados no currículo. Esse questionário reservou espaço próprio para a captação de talentos disponíveis na comunidade escolar que podem enriquecer o processo educativo.

Todos os dados coletados foram tabulados e transformados em tabelas e gráficos a fim de facilitar a leitura e interpretação das informações. Esses dados foram apresentados para a comunidade escolar de modo a interpretar e registrar as conclusões apontadas pelo grupo. Essas conclusões foram utilizadas pelos múltiplos autores como eixos norteadores dos trabalhos de elaboração do currículo local.

A coordenação pedagógica/pesquisador, em conjunto com a direção escolar e conselho escolar, ficou responsável pela coordenação do processo de formulação da proposta curricular e pela compilação final das decisões tomadas, zelando pela fidedignidade dos dados levantados e das análises elaboradas em prol da qualidade da diversidade curricular.

Esse projeto de pesquisa se constituiu em uma proposta que foi construída pelo coletivo escolar, sofrendo as alterações necessárias para adequar seu desenvolvimento às concepções políticas e pedagógicas orientadas pela comunidade escolar.

Quem investiga? Quem é investigado? Quem ganhou com a investigação? São interrogações que serão abordadas mais à frente.

Instrumentos e Procedimentos de Pesquisa.

Fidedignidade de Informações Coletadas

A coleta de dados foi realizada em todo o processo da pesquisa, sendo levantados tanto dados demonstrados pelo senso coletivo através das reuniões segmentadas, das assembleias e dos grupos de estudo, como também havendo o levantamento de dados apontados pelo pensamento individualizado através de questionários dirigidos para cada segmento.

Pretendeu-se, com esses instrumentos de levantamentos de dados, que haja uma participação colaborativa de todos os envolvidos no processo de pesquisa, colaboração entendida como “quando as pessoas trabalham juntas como co-pesquisadores em um projeto no qual têm igual participação” (TRIPP, 2005, p.454). Dessa maneira, foram captadas as informações surgidas de todos os momentos em que a pesquisa se desenrolou não se considerando qualquer forma de hierarquia de pensamentos ou de superposição de idéias hegemônicas, seja quais foram as diferenças de grau de instrução dos participantes.

Intencionou-se, de tal maneira, buscar um processo transparente nessa participação colaborativa, corroborando com o pensamento de Tripp:

Por essas razões éticas, é necessário examinar a participação não só na etapa de proposta, mas também durante toda sua duração. Como medida preventiva, deve-se verificar freqüentemente quais medidas o pesquisador tomou para assegurar que os atingidos não estejam sendo enganados, manipulados ou explorados. (2005, p. 455)

Nesse momento, é necessário registrar que essa pretensão em se atingir uma participação colaborativa eficiente e eficaz no decorrer da pesquisa não ficou entregue ao pensamento ingênuo e ambicioso de que todos os componentes da comunidade escolar se dedicariam da mesma forma em todas as etapas do processo de levantamento de dados. Conforme Tripp:

Infelizmente, não é possível, de saída, dizer como as pessoas participam de um projeto, porque isso dependerá de seus interesses e capacidades, relativamente a diferentes aspectos de um projeto, em diferentes épocas e lugares. (2005, p. 454)

A pesquisa se desenvolveu com pessoas, cada uma com suas particularidades e vidas próprias, e por se tratar de pessoas e da imprevisibilidade da disponibilidade de cada ser, há de se ter cautela em levantar expectativas ideais que podem não corresponder com as expectativas reais da comunidade pesquisada.

No entanto, os instrumentos utilizados para captação dos dados foram organizados para atender às peculiaridades da maioria dos participantes, dando a oportunidade para que pudessem colaborar efetivamente em todas as etapas da pesquisa-ação.

Utilizou-se recursos tecnológicos, como filmagens e fotografias, para evidenciar as impressões e modos de se conceber as abordagens curriculares que a comunidade apresentava em um primeiro momento. Essas informações tecnológicas compuseram, juntamente com as atas lavradas durante os encontros, relatórios descritivos que levantaram informações a cerca da comunidade pesquisada evidenciando um diagnóstico do nível de consciência dos pesquisados a cerca da importância da elaboração de um currículo local, do grau de comprometimento dessa comunidade com essa elaboração, da viabilidade e possibilidade de se mobilizar uma comunidade escolar em torno de um objetivo comum e das possíveis transformações na qualidade de ensino oferecido pela escola pesquisada.

Compondo o universo dos instrumentos de coleta de dados, disponibilizou-se um questionário adaptado para cada segmento de modo a se analisar o contexto social, econômico e cultural em que os pesquisados estavam inseridos, além de evidenciar os problemas estruturais da escola e possibilitar a participação ativa de todos na elaboração curricular questionando os pesquisados sobre as demandas que comporiam o currículo local. O questionário apontou, ainda, o modo como os pesquisados enxergam a função social da escola. Esse questionário deveria ser realizado com o maior número possível de participantes de modo a se evidenciar com maior precisão os aspectos que se pretendia analisar.

As questões relacionadas com os aspectos sociais versaram, dentre outros assuntos, sobre as impressões que professores, auxiliares e familiares apresentavam sobre o envolvimento da família do aluno no seu processo de ensino, as influências familiares nesse processo, a constituição dessas famílias e aspectos sociais dos professores e servidores da escola.

Quanto às questões relacionadas com os aspectos econômicos foram feitos questionamentos quanto à renda familiar do aluno, profissão dos responsáveis pelo discente, forma de moradia da família, dentre outros fatos.

Os aspectos culturais foram apontados mediante questões que versaram sobre programas de televisão assistidos pelo aluno, pelo professor e pelos auxiliares de educação, como também livros que liam, lugares que frequentavam nos finais de semana e nas férias, dentre outros aspectos.

Questões como problemas estruturais e sociais enfrentados pela escola e como os projetos e atividades pedagógicas que a escola deveria continuar desenvolvendo e atividades culturais que deveriam compor o currículo apontaram aspectos formadores do currículo local e identificaram a identidade própria da escola pesquisada. No questionário dos pais houve um campo próprio para a captação de talentos onde os pais que tinham disponibilidade poderiam apontar o modo como contribuiriam com o desenvolvimento de conhecimentos informais.

Por fim, a importância da escola segundo a visão da família e do professor e as expectativas da família, dos professores e dos auxiliares compuseram os aspectos relacionados à função social da escola,

Desejou-se que esses instrumentos de pesquisa pudessem evidenciar, da forma mais fidedigna possível, o nível de veracidade do senso comum ao afirmar que família, professores e comunidade em geral não se comprometem com a construção de uma escola pública de qualidade e demonstrar a viabilidade, ou não, da construção democrática de um documento de importância ímpar e o quanto as instituições podem progredir ao disponibilizar tempo e dedicação à formulação do currículo próprio de cada unidade escolar.

CAPÍTULO III

REVISÃO DA LITERATURA

Diálogo com Personagens Importantes

Em sua obra *Currículo, Território em Disputa*, Arroyo (2011) analisa as disputas travadas nos momentos de elaboração dos currículos escolares apontando que há conhecimentos e produções culturais que não encontram espaço nos currículos formulados atualmente. São dadas interpretações que representam o mundo real de uma forma totalizante como se fosse possível moldar o real em prol da criação de uma sociedade idealizada por quem domina as disputas do território dos currículos.

Arroyo (2011) aponta o fato de estarmos passando por um momento propício a mudanças em que os docentes apresentam movimentos de luta por direitos que lhes são negados historicamente, ações que são responsáveis pela conformação de novas identidades e auto-imagens profissionais. É um movimento de resistência às determinações impostas e que conduz os docentes a terem novos olhares sobre o campo do currículo causando certa desacomodação no modo de agir, conforme suas palavras:

A sala de aula, o que trabalhar, o currículo na prática são os espaços onde se vivenciam nossas realizações, mal-estares e até as crises da docência. No trabalho nesse espaço, tanto mestres quanto alunos experimentam frustrações, desânimos, incertezas, cansaço... mas também vivenciam realizações, compromissos ético-políticos que vão configurando outros profissionais e outros educandos. (ARROYO, 2011, p.10)

Nesse sentido, a presente pesquisa apresenta esse momento como o instante ideal para a apropriação do espaço do currículo, onde a comunidade escolar irá apresentar suas frustrações, incertezas, expectativas e realizações na elaboração de um currículo capaz de refletir os anseios dessa comunidade, um currículo empoderador no sentido de fornecer condições necessárias para o aluno poder enfrentar as injustiças presentes nas relações entre as classes sociais, fortalecendo as lutas travadas pelos movimentos sociais com a inclusão de pessoas conscientizadas, politizadas, produtoras de novos mecanismos de luta.

Segundo Arroyo:

Essa diversidade de lutas postas na sociedade em tantas fronteiras e territórios por direitos, por ações afirmativas terminam afetando e reconfigurando a cultura e as identidades docentes. Novos e diversos perfis de docência enriquecem e diversificam os currículos de formação. Para formar essa diversidade profissional foram criados cursos de Pedagogia da Terra, Formação de Professores do Campo, Indígenas, Quilombolas, de Implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08. O perfil do profissional e a

docência ficaram mais ricos, uma vez que se tornaram mais diversos. (2011, p.11)

O referido autor afirma que essa rica diversidade de currículos de formação inflama os docentes a lutarem pelo direito à diversidade em todos os currículos de formação, situação que pode propiciar a criação de identidades múltiplas favorecendo a conformação de outras consciências de cultura profissional. Consequentemente, os conhecimentos e valores surgidos nessas diversidades de lutas por identidades coletivas pressionam por espaços nos currículos de educação básica.

Nesses movimentos de lutas sociais, Arroyo (2011) levanta a necessidade de se incluir no currículo a história de luta dos trabalhadores. Na perspectiva democrática de elaboração de um currículo que retrate, sobretudo, as múltiplas identidades constituintes do ambiente escolar, não poderia faltar espaço para o reconhecimento das lutas dos trabalhadores. As escolas públicas, espaços destinados principalmente para a educação dos filhos de trabalhadores, necessitam dar a devida importância que a história do trabalho e dos trabalhadores merece no campo dos currículos. Se a pesquisa realizada parte do princípio de que a construção do currículo precisa ser pluralista, agregadora de diversos saberes, é mais do que necessário dar aos filhos dos trabalhadores acesso aos fatos que marcaram as tensas relações entre patrões e trabalhadores e as injustiças decorrentes dessas relações ocorridas.

Na palestra “Respeitando os Tempos de Formação Humana” proferida no II Seminário do Currículo em Movimento promovida pela Secretaria de Educação do Distrito Federal e ocorrida no dia 12/03/2013 no auditório do Colégio Militar de Brasília, Arroyo assim se pronunciou sobre esse assunto:

Não posso compreender como ético trabalhadores em educação reprovando filhos de trabalhadores. A reprovação é um processo de tortura, de segregação, de exclusão. Reprovação segue a lógica da falta de ética educativa. (ARROYO, 2013)

Desse modo, o currículo pretendido nessa pesquisa será mola propulsora na construção de uma identidade de classe. Uma desacomodação que questionará em grande proporção a atual ordem social e as mazelas produzidas nesse contexto exploratório. Uma desconstrução de currículos tão duros, tão impenetráveis. Uma desconstrução que buscará romper com as fortes estruturas levantadas e irá questionar o fato de existir tanta exploração no mundo do trabalho.

Arroyo (2011) aponta o currículo como o núcleo mais estruturante da função da escola, fato que faz do currículo o território mais cercado. Por ser uma peça chave no

processo político estrutural da escola, o currículo está cercado de intencionalidades e de mecanismos que dificultam a inserção de identidades de coletivos historicamente dominados, normatizando o processo de apropriação do conhecimento e impedindo que esses coletivos possam realmente se apropriar do conhecimento como seres produtores de culturas e não como meros receptores. “Logo, seus saberes, culturas, modos de pensar não foram incorporados no dito conhecimento socialmente produzido e acumulado que as diretrizes curriculares legitimam como núcleo comum.” (ARROYO, 2011, p.14)

Na proposta curricular pesquisada, a comunidade escolar analisada pode ter garantida e incentivada sua participação na elaboração do currículo local, momento em que se inicia um processo de ruptura das grades que cercam os currículos impostos para as unidades escolares. Com isso, pretende-se, gradativamente, proporcionar a inserção de identidades coletivas na parte mais estruturante do processo educativo: o currículo.

Outro fato abordado por Arroyo (2011) se refere ao controle do trabalho docente através da formulação de currículos, duros, impenetráveis, trancados para a entrada de novas concepções de mundo.

Podemos dizer que essa pluralidade de normas, políticas, e diretrizes curriculares vão dirigidas aos profissionais dos currículos, são ordenamentos disciplinados que estruturam nosso trabalho. São políticas, diretrizes e corpos normatizantes do trabalho dos profissionais do conhecimento básico. (2011, p.16)

Em contrapartida, o autor afirma que está acontecendo um movimento curricular radical e promissor realizado pelos docentes que vêm apresentando formas criativas de burlar as amarras existentes nos currículos oficiais e formular, através da consciência profissional, projetos e propostas curriculares favoráveis à identidade de suas comunidades escolares.

A pesquisa apresentada, no seu objetivo de buscar caminhos que conduzam à formulação de um currículo identitário, capaz de derrubar as cercas que impedem o conhecimento popular e os saberes locais de penetrarem os terrenos dos currículos, irá trilhar rumos diferentes das dicotomias entre núcleo comum e parte diversificada que estruturam o ordenamento curricular da educação básica. Não há motivos reais que possam justificar a segregação entre o núcleo comum e a parte diversificada, o que leva à priorização dos conhecimentos comuns em detrimento das diversidades regionais e locais. Conhecimentos e diversidades secundarizadas em função de conhecimentos previamente concebidos como legítimos num processo de dominação. Conforme Arroyo:

Esse caráter abstrato, geral, único do conhecimento curricular de alguma forma está consagrado na clássica dicotomia que estrutura o ordenamento curricular de educação básica: núcleo comum e parte diversificada. O núcleo comum que é central nos currículos ou nos conhecimentos que toda criança, adolescente ou jovem tem de aprender, é pensado como “comum” em contraposição a diversificado. Comum ou aquelas verdades, conhecimentos que não trazem as marcas das diversidades regionais ou da diversidade de contextos concretos de lugar, classe, raça, gênero, etnia. Comum a um suposto ser humano, cidadão, genérico, universal, por cima dos sujeitos concretos, contextualizados, diversos. (2011, p.77)

Partindo desse pressuposto, a pesquisa irá levantar, através do diálogo e da abertura das portas da escola para o pensamento coletivo, as reais expressões sobre o mundo num ponto de vista de uma coletividade atuante na produção de conhecimentos. Pretende-se combater a cultura do aluno receptor, ou como pontuou Illich:

As pessoas que foram escolarizadas até atingirem o tamanho previsto deixam fugir de suas mãos uma experiência incomensurável. Para elas, tudo o que não puder ser medido torna-se secundário, ameaçador. Não é preciso que se lhes roube a criatividade. Sob o jugo da instrução, desaprenderam a tomar suas iniciativas e a ser elas mesmas. Valorizam apenas o que já foi feito ou o que lhes é permitido fazer. (ILLICH, 1985, p. 54)

Na mesma obra, Illich (1985) aponta a questão da comercialização do currículo, sendo usado como objeto de consumo em que se pretende produzir lucro com a sua formulação e reformulação ao invés de se produzir conhecimentos. Um produto com forma pré-definida vendida em pacotes fechados onde o aluno é o consumidor final e o professor é o mero atravessador do produto. Illich afirma:

O professor-distribuidor entrega o produto acabado ao aluno-consumidor cujas reações são cuidadosamente analisadas e tabuladas a fim de haver dados de pesquisa para a preparação do próximo modelo que poderá dominar-se «não graduado», «destinado ao estudante», «estudo dinâmico», «complementado visualmente» ou «centrado na matéria». (ILLICH, 1985, p.55)

Na construção de um currículo democrático, essa lógica tem que ser quebrada, e o currículo deve ser um instrumento de produção de conhecimentos em que as necessidades locais sejam atendidas. Nessa forma de currículo, as necessidades de mercado não serão prioridade no espaço escolar. Isso não significa que serão ignoradas. Um currículo democrático deve analisar as relações sociais existentes e a ordem mundial capitalista não pode e nem deve ser ignorada. Deve ser analisada, ser compreendida com os olhares de quem mais sofre com os efeitos colaterais dessa lógica de mercado para que possa ser contestada em sua essência estruturante. O currículo deve assim, ser um mecanismo de luta contra os

perversos efeitos resultantes da ordem capitalista imposta. Devemos combater o uso mecanizado e despolitizado de currículos formatados por especialistas em educação que pretendem modelar os cidadãos manipulando-os para que sejam cópias fiéis de modelos de seres pré-concebidos.

Todos estamos envolvidos na escolarização, seja pelo lado da produção, seja pelo lado do consumo. Estamos supersticiosamente convencidos que uma boa aprendizagem pode e deve ser produzida em nós e que nós podemos produzi-la nos outros. Nossa tentativa de afastar-nos do conceito de escola revelará a resistência que em nós acharemos quando tentarmos renunciar ao consumo ilimitado e à difundida presunção de que os outros podem ser manipulados para seu próprio bem. No processo escolar, ninguém está totalmente livre de ser explorado pelos outros. (ILLICH, 1985, p. 62)

A pesquisa realizada avalia o modo como a entrada da comunidade na elaboração do currículo local se dará, espaço tão sagrado, cercado de tantos muros e obstáculos. Essa investigação irá pesquisar os caminhos que levarão a comunidade escolar a quebrar a lógica capitalista que transforma o currículo em uma mercadoria. Illich pondera que:

Se não questionarmos a suposição de que o conhecimento é uma mercadoria que, sob certas circunstâncias, pode ser infringida ao consumidor, a sociedade será cada vez mais dominada por sinistras pseudo-escolas e totalitários gerentes da informação. Os terapeutas pedagógicos doparão sempre mais seus alunos com a finalidade de ensiná-los melhor; os estudantes tomarão mais drogas para se aliviarem das pressões dos professores e da corrida para os diplomas. Número crescente de burocratas vai arvorar-se em professores. A linguagem do homem de escola já foi escolhida pelo publicitário. (1985, p.63-64)

Também dialogando com a ótica de um currículo contra-hegemônico, Silva (2001) apresenta na obra “O Currículo como Fetiche - A Poética e a Política do Texto Curricular” um paradoxo entre os pensamentos conservadores (contidos naquilo que ele chama de consensos fabricados) e os modos subversivos de se re-significar as relações sociais através da pluralidade de pensamentos.

A doxa triunfante, o pensamento único, o consenso fabricado fecham o campo da significação, restringem as alternativas, apagam a memória, negam o passado, reificam o presente e sequestram o futuro. (Silva, 2001, p.8)

Segundo o autor citado, a lógica dos currículos amarrados está contaminada pelos ideais capitalistas que formam dois tipos de sujeitos: aqueles que serão os predadores da ordem social imposta imperando como otimizadores do mercado e aqueles que estarão fadados a se submeterem aos sub-empregos. Logo em seguida, Silva (2001) aponta a necessidade dos educadores tomarem uma postura subversiva indo de encontro com as lógicas capitalistas em voga.

É nossa tarefa e nosso trabalho, como educadores e educadoras críticos/as, abrir o campo do social e do político para a produtividade e a polissemia, para a ambiguidade e a indeterminação, para a multiplicidade e a disseminação do processo de significação e de produção de sentido. (...) Os mestres pensadores da "nova" metafísica educacional, os educadores e as educadoras do poder, os de sempre e os convertidos, querem circunscrever o conhecimento e o currículo a míticos valores do passado ou a "modernos" imperativos econômicos: nós queremos, em contraposição, colocar em questão aqueles valores e aqueles imperativos. (SILVA, 2001, p. 9)

Silva (2001) aponta o grau de importância do papel do currículo escolar para a construção do pensamento crítico sobre os processos de constituição do mundo e sobre as relações de poder que se dão entre os componentes desse mundo. Assim, Silva aponta a centralização do papel do currículo no contexto educacional assinalando que “a tradição crítica compreendeu, há muito, que o currículo está no centro da relação educativa, que o currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade.” (2001, p.10)

A presente pesquisa se incumbiu, através de uma metodologia intervencionista tendente a analisar um contexto específico provocando mudanças significativas, questionar as diversas abordagens que se dá ao currículo de modo a se construir uma linha curricular de cunho pós-estruturalista, desconstruindo algumas concepções neomaxistas no intuito de se elaborar um currículo capaz de suscitar as práticas de significação e de produção de culturas. Nessa perspectiva, valoriza-se a ação efetiva de todos os componentes da comunidade escolar como autores dos conhecimentos produzidos no contexto educacional. Assim, teremos a legitimação de todos os componentes da escola como seres capazes e aptos a participar da elaboração do currículo local acabando com o monopólio entregue aos especialistas que se intitulam como únicos autores capazes de produzir conhecimentos.

Temos então, um currículo que proporcionará a formulação-reformulação de conhecimentos e verdades, onde o diálogo entre os diversos atores do processo educativo irá abalar as estruturas que transformam o conhecimento em algo estável, estancado. A cultura e sua produção passam a ter uma concepção de instabilidade, de constantes caminhos tortuosos, uma sinuosidade que levará os sujeitos a questionarem as verdades historicamente impostas. Põem-se em cheque a abordagem realista do conhecimento. Conforme Silva:

Há uma clara correspondência entre essa abordagem realista do conhecimento e as concepções correntes de currículo. O currículo, nessas concepções, é simplesmente o reflexo, a reprodução, em escala menor, reduzida e condensada, do conhecimento existente, o qual, por sua vez, como vimos, é um reflexo da "realidade". A metáfora do reflexo, da reprodução, subsiste até mesmo em versões mais críticas do currículo (neomaxistas, por exemplo), como demonstrou Philip Wexler (1982). Aqui, o currículo é o reflexo distorcido da realidade. A distorção deve-se, nessa

versão, a fatores como relações de produção, conflito de classe etc. (2001, p. 16)

Silva (2001) retrata brilhantemente o tipo de currículo local que a presente pesquisa pretende constituir, numa relação dialética onde os membros da comunidade escolar serão co-autores na elaboração de um documento identitário, constituinte de uma cultura rica por englobar a pluralidade de saberes existentes no coletivo escolar:

Eu gostaria de ressaltar, em contraste, uma concepção de currículo que estivesse baseada numa noção essencialmente dinâmica de cultura. A cultura, nessa outra perspectiva, seria vista menos como produto e mais como produção, como criação, como trabalho. Em vez de seu caráter final, concluído, o que fica ressaltado nessa outra concepção é sua produtividade, sua capacidade de trabalhar os materiais recebidos, numa atividade constante, por um lado, de desmontagem e de desconstrução e, por outro, de remontagem e de reconstrução. Além disso, nessa perspectiva, esse trabalho de produção da cultura se dá num contexto de relações sociais, num contexto de relações de negociação, de conflito e de poder. (SILVA, 2001, p. 17)

Silva (2001) aborda o fato de o currículo ser constituído em relações de poder. A questão central da pesquisa a ser realizada está exatamente em como a comunidade escolar se portará diante dessas relações de poder, se de forma passiva estando alheios aos embates travados entre as forças de poder, ou se de forma ativa buscando uma posição ofensiva de modo a imprimir no currículo local as elaborações culturais e produções de conhecimentos que servirão à emancipação social dos discentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a comunidade escolar pode reservar-se a receber acriticamente os currículos prontos impostos pelos órgãos governamentais, ou pode se incumbir de formular seu próprio currículo trazendo como marca dessa produção o fazer crítico de forma a refletir sobre o papel da escola para o desenvolvimento dessa comunidade. Teremos, então, o currículo local como prática de significação do processo de escolarização da educação. Segundo Silva:

Outra vez, da mesma forma que a cultura, também o currículo pode ser visto como uma prática de significação. Também o currículo pode ser visto como um texto, como uma trama de significados, pode ser analisado como um discurso e ser visto como uma prática discursiva. E como prática de significação, o currículo, tal como a cultura, é, sobretudo, uma prática produtiva. (2001, p.19)

Em seguida, o autor segue chamando a atenção para o modo como se concebe essa prática produtiva:

Não se pode conceber a cultura e o currículo como práticas de significação sem destacar seu caráter fundamentalmente produtivo, criativo. Em contraste com concepções mais tradicionais, conservadoras, a cultura, aqui, não é vista apenas e principalmente como produto final, concluído, o que ela também é, mas sobretudo como atividade, como prática de produção, de criação. Ignorar ou secundarizar a dimensão produtiva da cultura significa reificá-la,

cristalizá-la, imobilizá-la, abstraí-la do processo de sua criação. (SILVA, 2001, p.19)

Nesse processo de criação, o currículo organiza os meios educativos que mobilizam as múltiplas caminhadas rumo ao desenvolvimento da aprendizagem dos conhecimentos produzidos e apropriação da cultura elaborada pela comunidade escolar. Temos aí a constituição de uma identidade marcada pelos fatores sociais que atravessam o fazer escolar. Identidade que se firma e se reafirma a cada momento em que a comunidade escolar se organiza para analisar o contexto em que vive, compreendendo que “A identidade não existe "naturalmente": ela é construída pelo próprio grupo e pelos outros grupos.” (SILVA, 2001, p.47).

Silva (2001) enfatiza a importância de se conceber o currículo como forma de representação na qual os envolvidos em sua elaboração imprimem os modos de se interpretar o mundo, de se produzir o mundo, de enxergar o outro como constituinte do mundo num processo de alteridade em que os produtores dos conhecimentos não dispensam as interações sociais como meios de se elaborar a realidade, indo de encontro à ideia de currículo como mera expressão da realidade. Segundo o autor:

Conceber o currículo como representação significa, pois, destacar o trabalho de sua produção, significa expô-lo como o artefato que é. Ver o currículo como representação implica expor e questionar os códigos, as convenções, a estilística, os artifícios por meio dos quais ele é produzido: implica tornar visíveis as marcas de sua arquitetura. Há lugar aqui para uma poética do currículo. Da perspectiva de uma poética do currículo, ele não é visto como a pura expressão ou registro de uma realidade ou de um significado preexistente: ele é a criação linguística, discursiva, de uma realidade própria. (SILVA, 2001, p.66)

Essa visão sobre o currículo, focando-o como representação que questiona os códigos e convenções que cercam sua elaboração, abre espaço para a atividade de elaboração dos conhecimentos através da interação entre os membros componentes da comunidade escolar, ao mesmo tempo em que nos leva a analisar o currículo local como fetiche que, segundo Silva:

Foi à palavra que nomeava esse repertório de práticas conhecidas que os primeiros colonizadores portugueses da costa africana, no século XV, recorreram para nomear as práticas desconhecidas das populações dos territórios que começavam a colonizar. (2001, p.74)

Essa análise do currículo local como fetiche, se justifica pelo fato de termos, na pesquisa realizada, defendido a elaboração do currículo através das vivências e concepções sobre o mundo contidas em cada elemento da comunidade local, cada um contribuindo com sua parcela de experiência de vida. Essa elaboração poderá trazer estranhamento para outras

realidades forasteiras à comunidade local, onde a cultura e os conhecimentos terão traços de singularidades próprias dos autores do currículo produzido. Como os colonizadores europeus denominavam as manifestações dos colonizados africanos de feitiços, os colonizadores da atualidade, descontentes com qualquer forma de manifestação de iniciativas emancipadoras, darão nomeações e conotações depreciativas a qualquer forma de elaboração de currículos nativos que não tenham sido submetidos ao crivo da velada censura que ainda ronda o campo da pedagogia.

As práticas curriculares totalizantes, tendentes a conceber as pessoas, no caso os alunos, como seres lactantes intelectuais, carentes de alimentação cognitiva (assim como explica a etimologia latina da palavra aluno, proveniente de alere, que significa “alimentar, sustentar, nutrir, fazer crescer), mostram leituras e representações de um mundo que se apresenta pronto com verdades a serem ditas e aceitas. Nesses currículos não há espaço para a contestação e para o inédito, para o questionamento dos fatos históricos e sociais, pois as verdades apresentadas são incontestáveis, são narrativas fruto da acumulação humana de conhecimentos capazes de explicar o passado, o presente e o futuro.

Mais ainda, não existe espaço para a interação das pessoas com o mundo objeto, pois esses currículos apresentam um lugar em que as interações humanas não possuem poder para modificá-lo. São verdades que prometem unificar o mundo, ocidentalizar as nações e suprimir as “falsas verdades” que impedem tais nações de desenvolver-se e enquadrar-se nos padrões referentes aos países civilizados.

E em sua nova identidade como "fetiche", assim afrancesado, que o conceito aparece, na literatura europeia de relatos de viagem à costa africana, como explicação total do funcionamento daquelas sociedades. Nesses relatos, e o fetichismo que aparece, em oposição à lei e ao contrato das sociedades europeias, como o princípio organizador das sociedades africanas, um princípio que explicaria, assim, a desordem, a arbitrariedade, a irracionalidade, daquelas sociedades: "para os europeus que buscavam trocar mercadorias e estabelecer relações sociais confiáveis para facilitar esse comércio, a ideia do Fetisso emergiu como uma explicação pragmaticamente totalizada e totalizante do caráter estranho das sociedades africanas e dos problemas especiais que eles próprios encontravam ao tentar conduzir atividades mercantis racionais com essa gente pouco iluminada" (PIETZ, 1988, p. 1 16 apud SILVA, 2011, p.76)

Nessa disputa entre a elaboração de um currículo atravessado pelos fetiches locais e um currículo imposto verticalmente, cabe a nós, ativos mediadores entre a comunidade e os conhecimentos a serem produzidos nas escolas, lançar mão de toda forma de persistência de modo a não deixar que as dificuldades materiais e ideológicas desestimulem a elaboração participativa e democrática do currículo local. O fetiche curricular entra em cena para

enriquecer a produção cultural da comunidade escolar contrapondo-se à valorização da matéria comercializável em detrimento da valorização do simbólico cultural que não acrescenta valor ao mercado capitalista, “as coisas a que os povos colonizados atribuíam um poder extraordinário, não passavam, para os europeus, de simples ‘quinquilharias’, de pouco ou nenhum valor comercial.” (SILVA, 2001, p.81)

Silva destaca o papel social do fetiche apontando que:

A tarefa da análise social ou cultural consiste em fazer com que o fetichista, por uma reconstrução inversa desse processo, volte a reconhecer o fetiche como criação sua: o fetiche fica, assim, desfeticizado, desmontado, denunciado. (2001, p.96)

Enxergar o currículo com os olhos do fetichista. Ver no currículo um caminhar por vias sinuosas num contexto de sociedade líquido-moderna, um seguir por caminhos estranhos que nos provoquem a dar os primeiros passos como forasteiros que andam com cautela, param, analisam, diagnosticam os resultados dos passos dados e seguem a caminhada. Essa concepção de currículo nos dará a indeterminação necessária para que tenhamos a cautela dos que não sabem, buscando a construção do saber de forma investigativa, duvidando das verdades apresentadas de modo a questionar-se e compor coletivamente os conhecimentos e culturas resultantes das interações sociais. Silva afirma:

O fetiche é pós-estruturalista. O fetiche torna inútil a busca de essências, o fetiche ridiculariza a hipótese de um significado último, transcendental. O fetiche subverte a lógica binária do "ou isso ou aquilo". O fetiche é pós-moderno. O fetiche borra as fronteiras, o fetiche confunde o autêntico com o inautêntico, o legítimo com o ilegítimo. O fetiche coloca em dúvida a autonomia do sujeito. O fetiche é deste tempo. (2001, p.109)

Concluindo, Silva aponta:

Finalmente, o fetiche, ao menos o freudiano, está ligado à curiosidade. Na origem do fetiche está um olhar curioso. Falar do currículo como fetiche pode significar restabelecer um elo entre conhecimento e desejo. A vontade de saber pode estar ligada, como argumenta Foucault, à vontade de poder, mas ela está ligada também, por outro lado, ao desejo e a energia erótica. Pensar no currículo como fetiche seria, nesse sentido, também pensar no conhecimento como capaz de, por meio das delícias da curiosidade, causar prazer e gozo. (2001, p.107)

Por fim, as contribuições sobrevividas da obra de Apple (1982) irão embasar o caráter democrático pretendido pela pesquisa interventiva, na medida em que aponta as diversas ideologias camufladas nos currículos elaborados no decorrer da história da escolarização e, em especial, da própria história dos Estados Unidos. Na obra *Ideologia e Currículo*, Apple apresenta as facetas de uma história da constituição do currículo americano enfatizando os

fatos marcantes advindos do caráter dominante capitalista de um currículo idealizado intencionalmente para servir ao controle social.

Como demonstrarei aqui, os interesses sociais e econômicos que serviram como a base para a atuação dos mais influentes especialistas em currículo não eram neutros nem fortuitos. Eles incorporavam compromissos com estruturas econômicas e políticas educacionais específicas que, quando postas em prática, contribuíram para a desigualdade. A política educacional e cultural e a visão da forma como deveriam operar as comunidades e de quem deveria ter poderes nelas serviram de mecanismos de controle social. Esses mecanismos fizeram pouco para aumentar a relativa eficácia econômica ou cultural desses grupos de pessoas que ainda hoje detêm pouco poder. (APPLE, 1982, p.97-98)

Apple (1982) denuncia as formas de controle veladas realizadas por uma escola organizada com currículos, regras e rotinas rígidas utilizadas para manter, por meio do currículo oculto e do não oculto, os cidadãos sempre nos lugares devidos que a ordem social e econômica reservar para cada indivíduo. Segundo Apple:

O controle social e econômico ocorre não somente na forma de áreas de conhecimento que as escolas possuem ou nas tendências que encaminham – as regras e as rotinas para manter a ordem, o currículo oculto que reforça as normas de trabalho, obediência, pontualidade, e assim por diante. O controle é exercido também através das formas de significado que a escola distribui. Isto é, o “corpus formal do conhecimento escolar” pode se tornar uma forma de controle social e econômico. (APPLE, 1982, p.98)

Desde os tempos mais remotos da história do currículo escolar até os tempos atuais, percebe-se uma divisão clara do papel social da escola, onde há uma segmentação entre aqueles que devem receber uma educação voltada para o desenvolvimento intelectual de alguns indivíduos privilegiados e a educação de uma maioria de seres que devem receber uma formação voltada para suprir a demanda da produção industrial de bens.

O traço central da visão de estruturação curricular que dominou o pensamento desses primeiros educadores, e de fato ainda domina o pensamento dos teóricos do currículo contemporâneos, era que o currículo precisava ser diferenciado para preparar indivíduos com inteligência e capacidade diferentes para uma multiplicidade de funções na vida adulta, diversas porém específicas. Esta é uma questão decisiva. Essas funções adultas diversificadas implicariam responsabilidades sociais *desiguais* que concederiam poder e privilégios sociais *desiguais*. Esses educadores acreditavam que os indivíduos portadores de alto quociente de inteligência eram mais virtuosos, mais dedicados ao trabalho e mais propensos a empregar seus talentos em benefício da sociedade que a maioria da população. Consequentemente, Thorndike e outros sustentaram que as visões desses indivíduos eram de maior significado social que as da maioria. Por conseguinte, mereciam uma posição de destaque social e político. (APPLE, 1982, p. 115)

Desse modo, o currículo e a escola determinam o futuro dos educandos ditando quem será detentor dos meios de produção de conhecimentos e quem servirá como mão-de-obra para o desenvolvimento industrial, utilizando como critérios para essa separação as características sociais do aluno. Assim, alunos advindos de uma condição social favorável, teriam, supostamente, predisposição cognitiva para se apropriar dos conhecimentos. Em contrapartida, alunos originados das classes sociais inferiores estariam fadados a uma aprendizagem técnica que lhes oferecessem saberes mínimos para operar as máquinas industriais. Há de se observar que essa segmentação educacional, onde os alunos estão envolvidos na educação formadora de mão-de-obra, acaba por dar origem a seres alienados na medida em que se especializam em uma única área perdendo a noção do todo e se envolvendo em funções repetitivas e mecanizadas.

Essa visão da distribuição desigual de responsabilidade e poder refletia-se quando se referiam à forma como a diferenciação do currículo atenderia a duas finalidades sociais – educação para os que se acham na cúpula e educação para os que se acham na base. Os dotados de quociente de inteligência elevado deveriam ser educados para guiar o país, ensinando-lhes a compreender as necessidades da sociedade. Também aprenderiam a definir convicções e padrões de comportamento adequados para atender a essas necessidades. A massa deveria ser instruída a aceitar essas convicções e padrões quer ou não os entendesse ou com eles estivesse de acordo. Como propôs Finney, “em lugar de tentar ensinar beócios a pensar por si mesmos, os líderes intelectuais devem pensar por eles e semear os resultados, por meio de memorização, em suas sinapses”. Dessa forma a diferenciação do currículo baseada na “inteligência” produziria homogeneidade cultural e, com ela, estabilidade na sociedade norte-americana. (APLLE, 1982, p. 115-116)

Um currículo que se pretende progressista e formador de uma sociedade igualitária deve subverter os ideais capitalistas de educação, buscando encurtar as pontes que separam o sistema educacional em dois pólos antagônicos: a escola da cúpula e a escola da base. Nesse sentido, a pesquisa realizada busca as respostas necessárias para se elaborar um currículo democraticamente construído no intuito de se erguer uma identidade emancipada das influencias dominantes.

Assim, parte-se do ponto de vista de que todos os alunos possuem condições de aprender, são aptos a produzir conhecimentos de forma consciente, fato que tenderá a desmistificar as falsas narrativas que julgam os alunos oriundos das classes baixas, descendentes das raças historicamente rotuladas como inferiores, como incapazes de se apropriar dos meios de produção de conhecimento.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DE DADOS

Momento de se conhecer, conhecer o outro e de reivindicar autoria

Dados Levantados Através dos Questionários

Os questionários foram elaborados conforme o segmento para o qual seriam destinados. Dessa forma, foram elaborados três tipos de questionários distintos, sendo denominados: Questionário para elaboração do Currículo – Professor; Questionário para elaboração do Currículo – Servidor; Questionário para elaboração do Currículo – pais. Responderam aos questionários 14 professores, 8 servidores e 160 pais, uma participação que representou uma proporção muito expressiva dos membros dessa escola que contava no momento da aplicação do questionário com cerca de 16 professores, 14 servidores e 300 alunos.

Os questionários foram divididos em cinco tópicos denominados: Aspectos familiares do aluno (tópico dirigido apenas para professores e familiares); Aspectos sócio-culturais dos entrevistados; Especificidades locais; Função social da escola e Currículo. As questões versavam sobre aspectos referentes aos alunos, aos professores, servidores e pais e relacionados às especificidades do meio onde a escola estava inserida, de modo a se obter um diagnóstico capaz de responder aos questionamentos sobre quem eram os membros componentes dessa comunidade escolar e em que contexto estavam inseridos, além de levantar as demandas educacionais que deveriam compor o currículo.

Os questionários foram entregues na segunda quinzena do mês de novembro de 2012 e foi concedido um tempo razoável de uma semana para que os entrevistados pudessem fornecer as informações da forma mais tranquila e sem necessidade de se identificar. Professores e servidores receberam pessoalmente seus questionários, enquanto eram enviados aos pais por meio dos alunos os questionários juntamente com um bilhete explicativo e motivador.

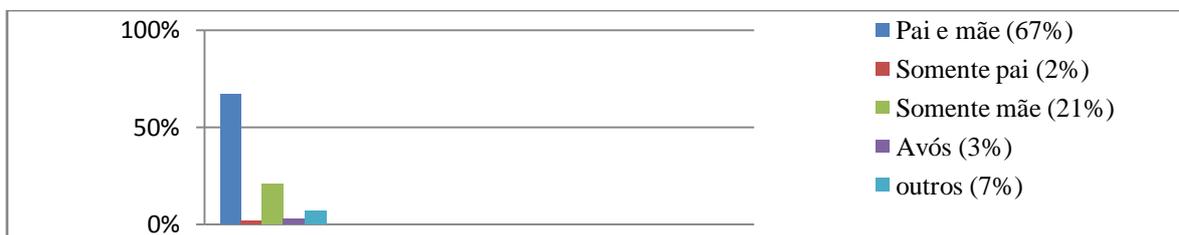
Após serem recolhidos, os questionários foram analisados e tabelados para que a linguagem gráfica facilitasse a interpretação das informações coletadas.

Aspetos Familiares do Aluno

Analisando as questões do primeiro tópico, intitulado *Aspetos familiares do aluno*, podemos observar nos gráficos das treze questões que compunham esse tópico as impressões que os professores e os pais apresentaram sobre a constituição familiar, o envolvimento da família no processo de ensino do aluno e as influências familiares que determinavam o sucesso ou insucesso do aluno nesse processo.

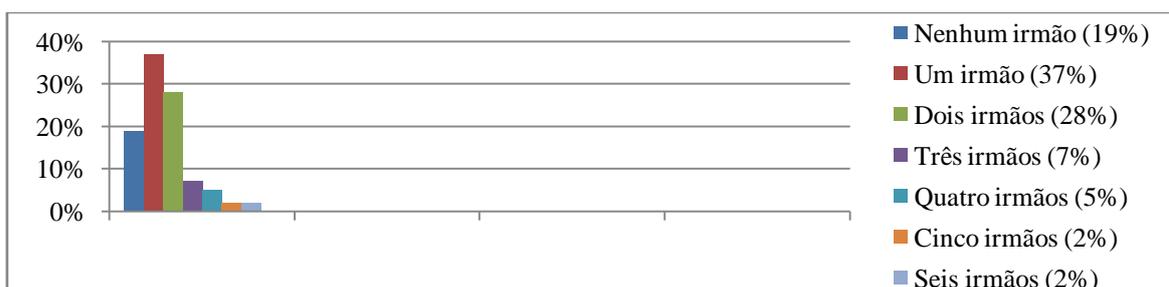
Os dados evidenciados pelas respostas dos pais, conforme podemos constatar no gráfico da figura 1, nos mostram que 67% dos alunos moravam em uma família formada por pai e mãe e 21% desses alunos moravam somente com a mãe. Essas informações acabam desmistificando uma pseudo-verdade que afirma que as famílias estão sendo desfeitas pela separação dos casais, separação que muitas vezes é usada como possível causa das dificuldades escolares encontradas pelos discentes. Podemos, então, supor que essa verdade pode se aplicar a um pequeno extrato social da realidade pesquisada que não possui uma família constituída por pai e mãe.

GRÁFICO 1- O aluno mora com:



As informações apontaram também que a maioria dos alunos (23%) convive em uma família formada por dois adultos e duas crianças e em segundo lugar, 22% deles convive em uma família formada por dois adultos e uma criança, um retrato bem distinto de anos atrás em que as famílias tinham muitos filhos. O Gráfico 2 confirma essa tese, pois apresenta a interrogação sobre a quantidade de irmãos que o aluno possui e os dados mostraram que 37% deles possuem apenas um irmão, 28% possuem dois irmãos e 19% não têm irmãos.

GRÁFICO 2- Quantidade de irmãos por aluno

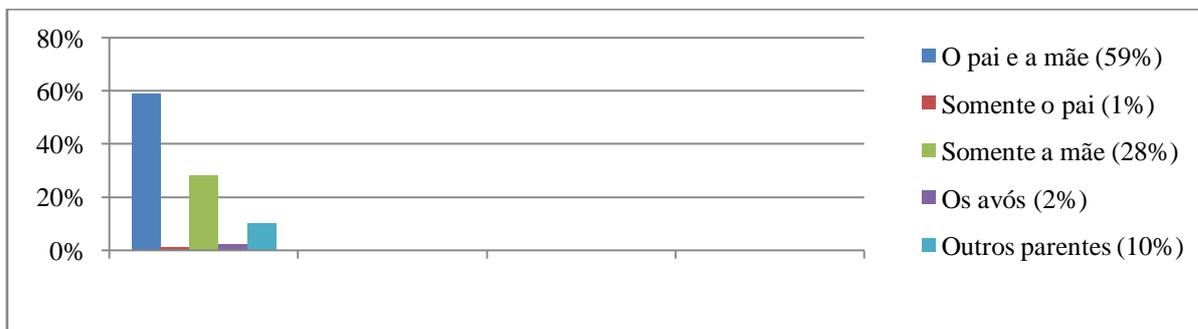


Quanto ao nível de instrução das pessoas com quem o aluno mora, aspecto que pode demonstrar a potencialidade da família em auxiliar os alunos nos estudos em casa, a pesquisa evidenciou que a comunidade escolar é formada por pais que em sua maioria (51%) possuem o segundo grau completo e 25% deles possuem nível superior ou mais. Apenas 12% dos pesquisados afirmaram ter estudado somente até a quarta série do primeiro grau e nenhum entrevistado se declarou analfabeto. A pesquisa inquiriu os participantes ainda quanto ao nível de instrução das pessoas que acompanham o aluno em sua vida escolar (que em sua maioria, 59%, são o pai e a mãe) averiguando que 54% possuem o segundo grau completo e 22% possuem nível superior ou mais.

GRÁFICO 3- Tempo de estudo dos responsáveis pelo aluno



GRÁFICO 4- Acompanhantes do aluno em sua vida escolar



Em relação aos aspectos econômicos da família, a pesquisa interrogou os participantes sobre a profissão da pessoa com quem o aluno mora e a profissão de quem acompanha o aluno em sua vida escolar, constatando que há uma grande variedade de profissões sendo predominantes os trabalhadores da área de comércio e serviços.

A maioria das famílias, ou seja, 30% apresentam renda familiar de até dois mil reais. Depois temos em segundo lugar 25% dos entrevistados apresentando uma renda de até um mil reais, em seguida 17% afirmando ter uma renda de até três mil reais e outros 17% uma renda de mais de três mil reais. Isso mostra que a clientela pesquisada é, em sua grande maioria,

formada por famílias de boa renda. Porém, cerca de 33% dessas famílias vivem em casas alugadas e 18% moram em casas cedidas. Outros 42% das famílias possuem casas próprias.

GRÁFICO 5- A renda familiar

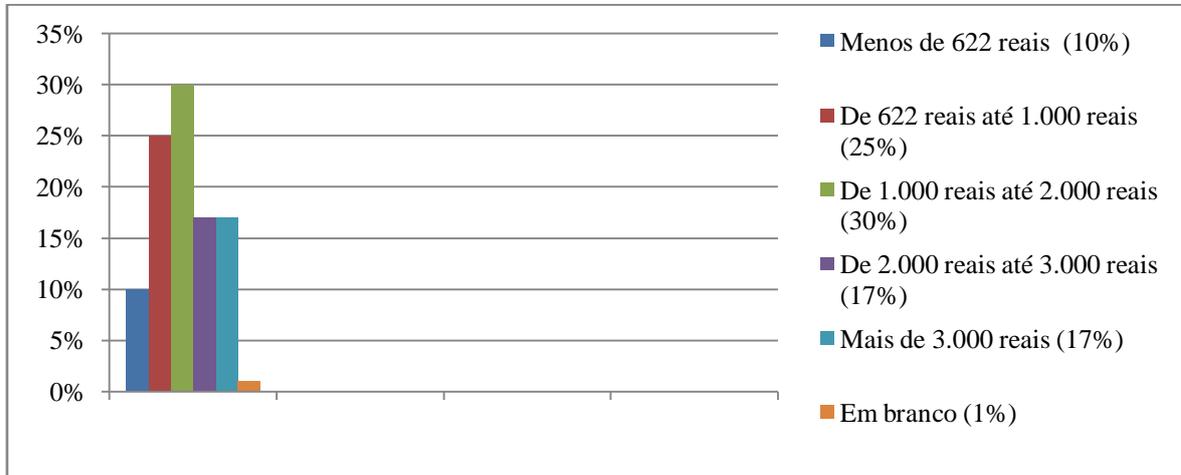
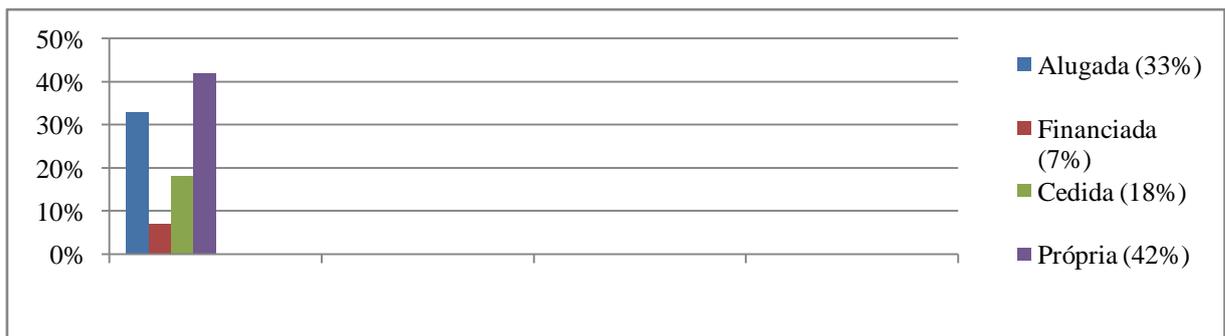


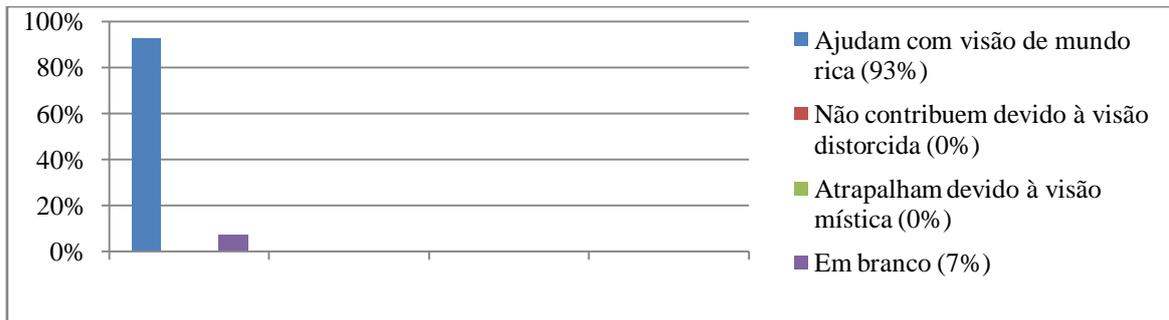
GRÁFICO 6- A casa onde o aluno mora é:



A grande maioria, 75%, afirmou que o aluno mora próximo à escola. No entanto, 19% afirmaram que mora na cidade, mas longe da escola e 6% disse que não mora no Gama. Esses alunos representam aqueles que muitas vezes dependem de transporte escolar e que apresentam dificuldades em chegar no horário correto.

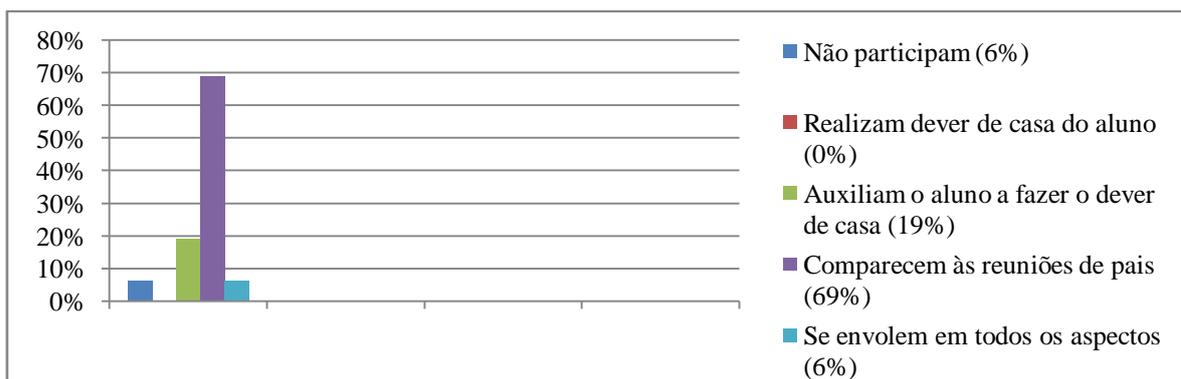
As perguntas direcionadas tanto para os professores como para os pais versavam sobre aspectos familiares que influenciam no desenvolvimento escolar do aluno. Os professores foram interrogados sobre como os conhecimentos prévios trazidos da família auxiliam na aprendizagem dos conhecimentos científicos. Na verdade essa pergunta faz uma alusão à influência dos conhecimentos informais no desenvolvimento dos conhecimentos científicos numa perspectiva vigotskiana. Um total de 93% dos docentes escolheu a opção que diz que esses conhecimentos ajudam, pois os alunos mostram uma visão rica de elementos. Os outros 7% deixaram a questão em branco, o que pode evidenciar que não compreenderam o questionamento feito.

GRÁFICO 7- Como os conhecimentos prévios trazidos da família auxiliam na aprendizagem dos conhecimentos científicos? (Professores)



Outra questão perguntou ao professor como, na maioria das vezes, os pais participam da vida escolar do aluno. Do total de professores, 69% afirmaram que a participação se restringe ao comparecimento a reuniões de pais e 19% acha que os pais auxiliam o aluno a fazer dever de casa. Dos demais, 6% considerou que os pais se envolvem em todos os aspectos e 6% que não participam de nenhuma forma.

GRÁFICO 8- Como, na maioria das vezes, os pais participam da vida escolar do aluno? (Professores)



Quanto aos aspectos familiares que influenciam positivamente no desempenho escolar do aluno, os tópicos mais citados pelos professores foram, em ordem decrescente, estrutura familiar, acompanhamento familiar e comprometimento da família com a vida escolar do aluno. Já os aspectos mais lembrados pelos pais foram, em ordem decrescente, convívio familiar, acompanhamento familiar e participação da família na vida escolar do aluno.

Em relação aos aspectos familiares que influenciam negativamente no desempenho escolar do aluno, os professores citaram a falta de acompanhamento da família, problemas no convívio familiar e falta de comprometimento da família na vida escolar do aluno. Os familiares apontaram a falta de acompanhamento familiar, problemas no convívio familiar e a falta de rotina no ambiente familiar.

Esses dados nos levam a perceber que todos os membros da escola consideram de grande importância o envolvimento familiar no cotidiano escolar com maior dedicação para que a qualidade de ensino pretendida seja atingida.

Aspectos Sócio-culturais

Essa parte da pesquisa se atendeu a questionar os entrevistados sobre a participação dos professores e servidores em organizações sociais, localidade onde moram professor e servidores, lugares frequentados nos finais de semana e nas férias pelos alunos, pelos professores e pelos servidores e, por último, os programas de televisão e tipos de leituras da preferência dos segmentos entrevistados.

No primeiro questionamento que perguntava sobre a organização social que o entrevistado participava com maior dedicação, os dados apontaram que a maioria dos professores (69%) e dos servidores (63%) dedica a maior parte do tempo livre à participação de igrejas, enquanto 19% dos professores e 12% dos servidores afirmaram se dedicar mais ao sindicato. Essas informações podem evidenciar que as relações sociais se dão mais no cenário religioso e em menor quantidade nas organizações políticas, como o sindicato.

GRÁFICO 9 - De qual organização social você participa com maior dedicação? (Professores)

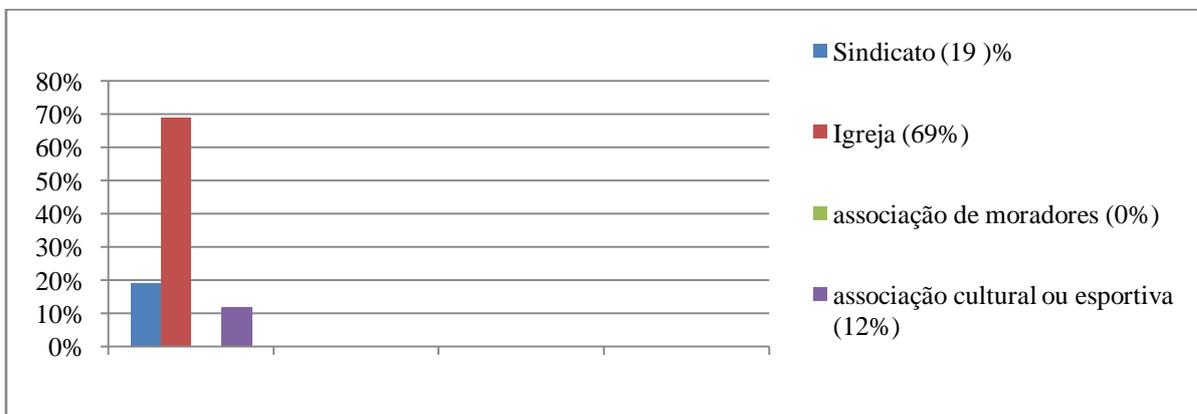


GRÁFICO 10 - De qual organização social você participa com maior dedicação? (Servidores)



Quanto ao local onde moram, 79% dos professores e 50% dos servidores moram perto da escola sendo que o restante mora no Gama, mas longe da escola ou não mora no Gama.

Os lugares mais frequentados pelos participantes nos finais de semana foram, em primeiro lugar, a igreja, sendo que 24% dos professores, 37% dos servidores e 31% dos alunos escolheram essa opção. Em segundo lugar foi apontada a casa de parentes como lugar mais visitado nos finais de semana pelos pesquisados, sendo que 24% dos professores, 18% dos servidores e 28% dos alunos escolhem essa opção para frequentar nos finais de semana. Um dado importante aponta que museus e teatros não estão incluídos nas escolhas culturais dos entrevistados que ainda elegem shoppings e cinemas como lugares frequentados nos finais de semana.

Nas férias, 73% dos professores, 22% dos servidores e 37% dos alunos viajam para outros estados, fato que pode, por um lado, enriquecer o acervo cultural dos entrevistados, mas em outro ponto de vista, acaba levando boa parte dos pesquisados a não prestigiarem a cultura local. Isso se comprova pelo fato de que apenas 20% dos professores, 0% dos servidores e 21% dos alunos fazem passeios pelo Distrito Federal.

GRÁFICO 11- Na maioria das vezes, nas férias o professor:

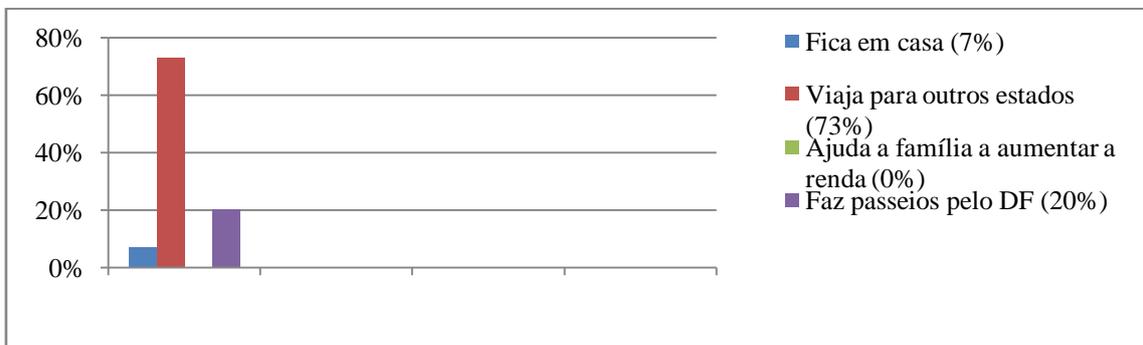
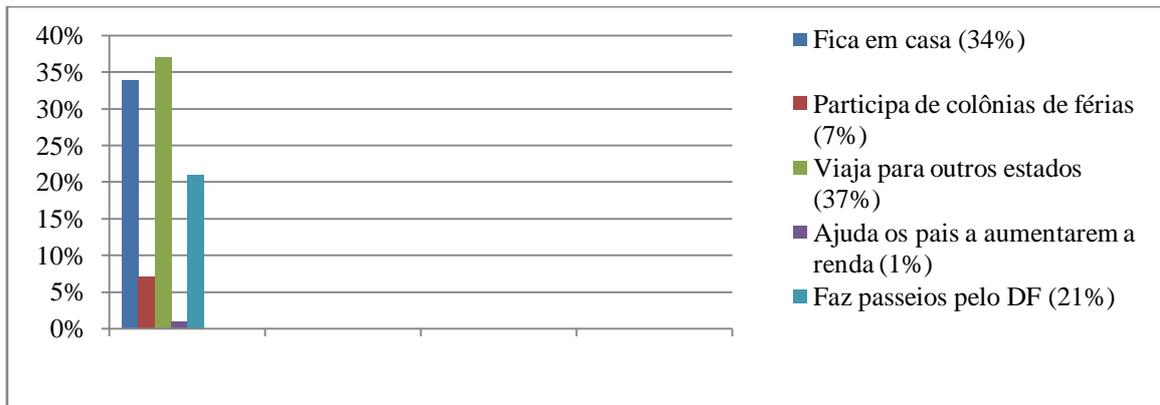


GRÁFICO 12 - Na maioria das vezes, nas férias o servidor:



GRAVURA 13 - Na maioria das vezes, nas férias o aluno:



Os professores (33%) e os servidores (36%) elegeram os jornais e os alunos (60%) elegeram os desenhos como programas de televisão que mais assistem. Quanto à leitura, a maioria dos professores leem em casa livros de literatura (25%), revistas (25%) e livros acadêmicos (22%). Já a maioria dos servidores leem revistas (27%) e jornais (27%). Um fato preocupante veio à tona ao se analisar os dados referentes aos alunos. A maioria deles afirmou que leem livros de literatura (33%) e gibis (28%), porém uma quantidade considerável de pais (29%) afirmou que os alunos quase não leem em casa. Essa informação se torna preocupante ao se considerar que uma rotina de leitura em casa contribui para o desenvolvimento intelectual do aluno e, na medida em que a família deixa isso a cargo apenas da escola, o aluno acaba se tornando mais dependente do professor para desenvolver os conhecimentos trabalhados.

Especificidades Locais

Esse tópico do questionário pretendia analisar as demandas estruturais da escola e da comunidade e os problemas sociais enfrentados pela comunidade. Os dados revelaram que 38% dos professores, 38% dos servidores e 32% dos pais acham que a falta de espaço para o desenvolvimento da cultura é o maior problema estrutural enfrentado pela escola. Outras demandas foram bem escolhidas como a falta de espaço para as intervenções pedagógicas (33% dos professores), falta de espaço para a prática de esportes (31% dos servidores) e falta de conservação do espaço público, não em relação à escola, mas sim em relação aos outros espaços públicos (28% dos pais).

GRÁFICO 14 - Quais os problemas enfrentados por nossa comunidade escolar quanto à estrutura física? (Professores)

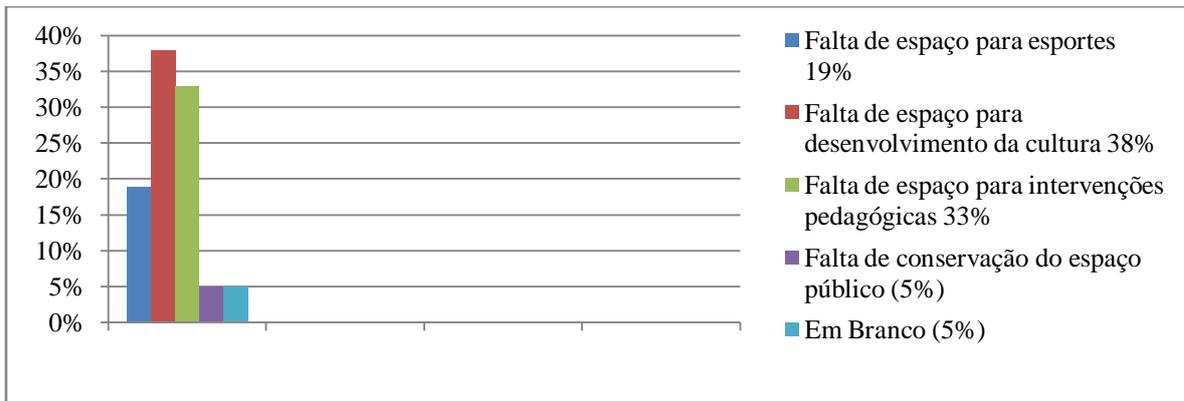


GRÁFICO 15 - Quais os problemas enfrentados por nossa comunidade escolar quanto à estrutura física? (Servidores)

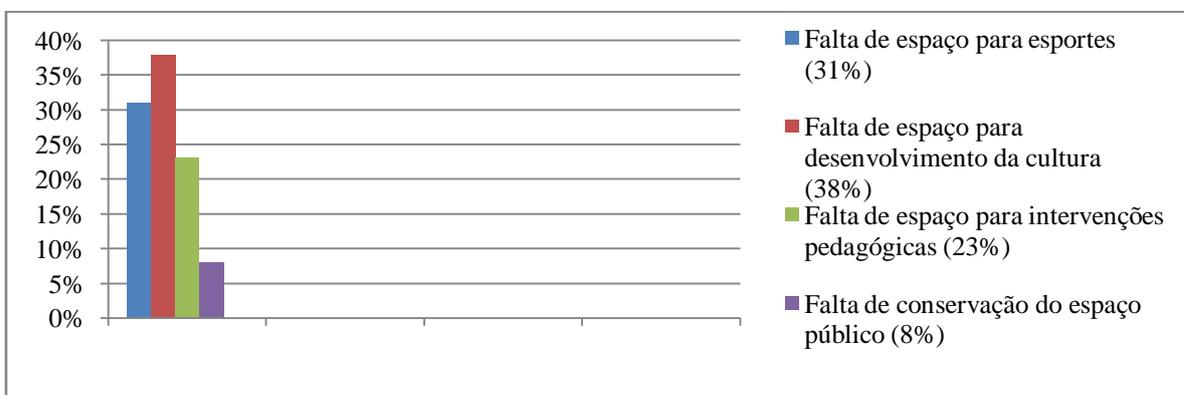
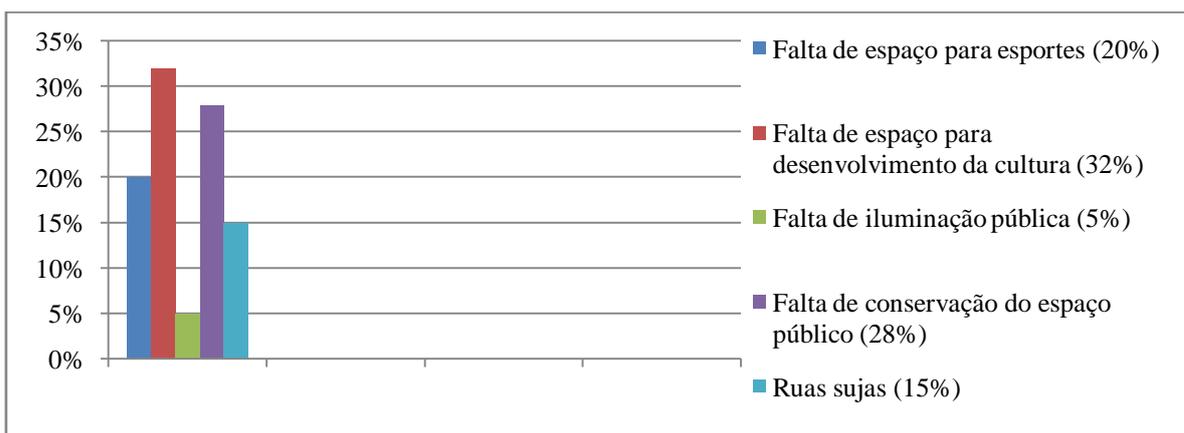


GRÁFICO 16 - Quais os problemas enfrentados por nossa comunidade quanto à estrutura física? (Pais)



Quanto aos problemas enfrentados pela comunidade em geral, a maioria dos professores (30%) apontou a falta de opções de cultura e lazer. Já os servidores (30%) e pais de alunos (31%) apontaram hospitais com atendimento precário como o maior problema da comunidade. A segunda opção mais indicada pelos professores (23%) foi a precariedade do atendimento dos hospitais e para os servidores (25%) e para os pais (23%) foi a violência.

Função Social da Escola

Nessa parte do questionário, os entrevistados foram interrogados sobre a importância da escola para a família do aluno, para o professor e para o servidor e as expectativas da família ao levar os alunos à escola.

Segundo 47% dos professores, a família acha a escola importante porque nela o aluno desenvolve conhecimentos e 41% deles acha que os familiares consideram a escola importante porque o filho fica seguro enquanto trabalham. Esse pensamento coincidiu com a visão dos pais: 53% deles acham a escola importante porque nela o aluno desenvolve conhecimentos e 14% acham que o aluno fica seguro enquanto os pais trabalham. Já os servidores inverteram esses dados: 38% acham que a família considera a escola importante porque o aluno fica seguro enquanto os pais trabalham e 31% acham que a família considera a escola importante para o aluno desenvolver conhecimentos.

GRÁFICO 17 - Qual a importância da escola para a família do aluno? (Professores)

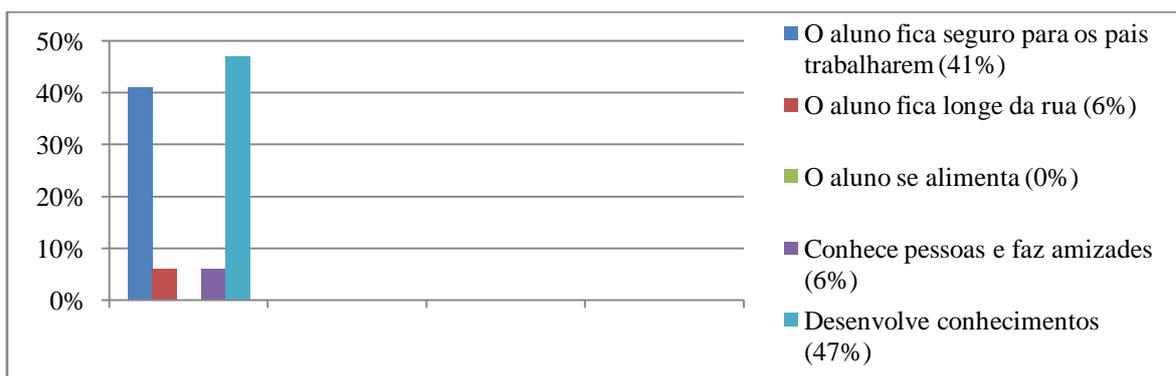


GRÁFICO 18 - Qual a importância da escola para a família do aluno? (Servidores)

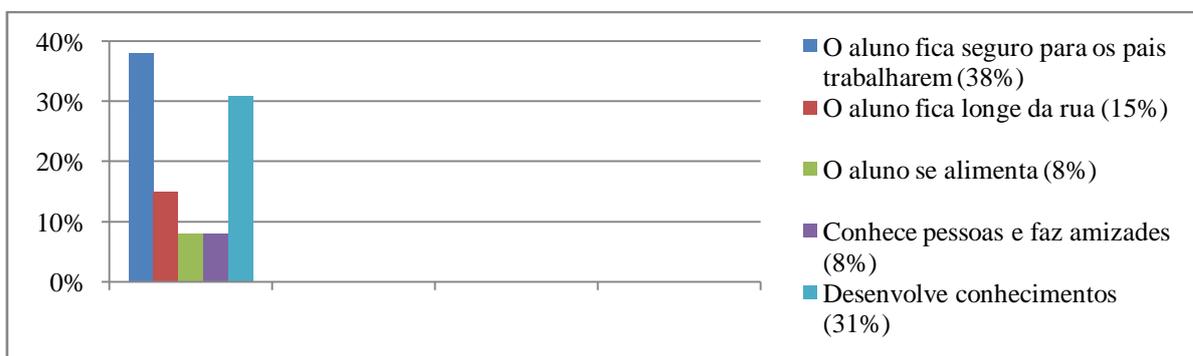
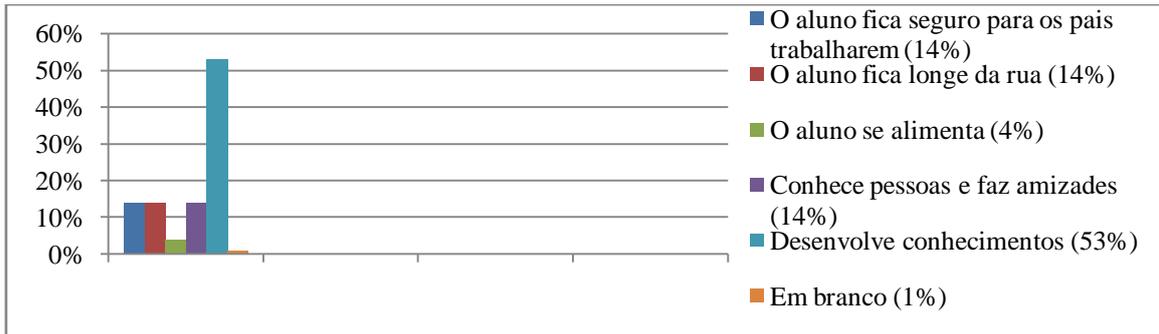


GRÁFICO 19 - Qual a importância da escola para a família do aluno? (Pais)



Ao serem interrogados sobre a importância da escola, 88% dos professores e 50% dos servidores afirmaram que esse espaço é importante porque o aluno desenvolve conhecimentos.

Quanto às expectativas da família ao levar o aluno para a escola, 53% dos professores acha que a família pensa que a escola dará condições para que o aluno tenha um emprego. Essa visão do docente não é compartilhada por 64% dos servidores e 61% dos pais que consideram que a família espera que, ao ir para a escola, o aluno seja capaz de escolher seu futuro.

GRÁFICO 20 - Ao levar o aluno para a escola, a família espera que no futuro: (Professor)

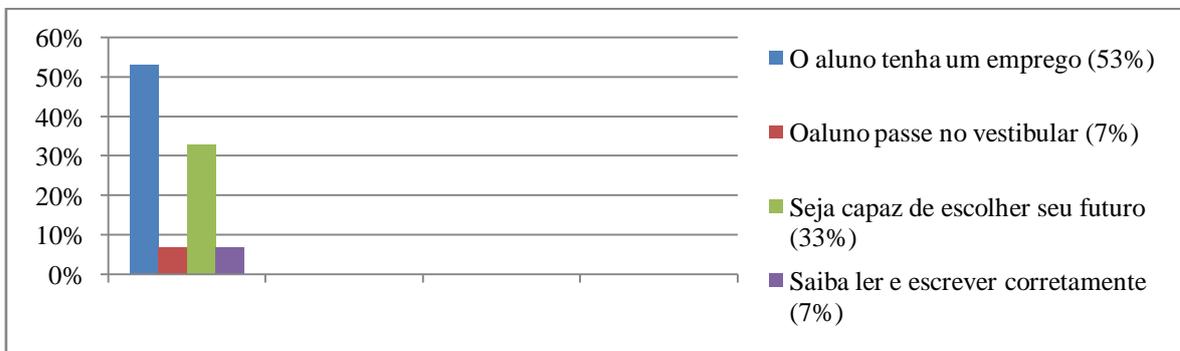


GRÁFICO 21 - Ao levar o aluno para a escola, a família espera que no futuro: (Servidor)

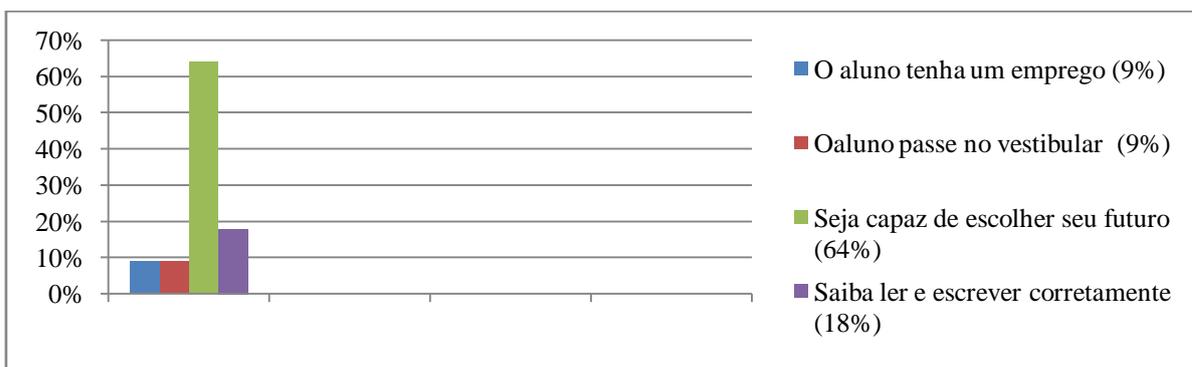
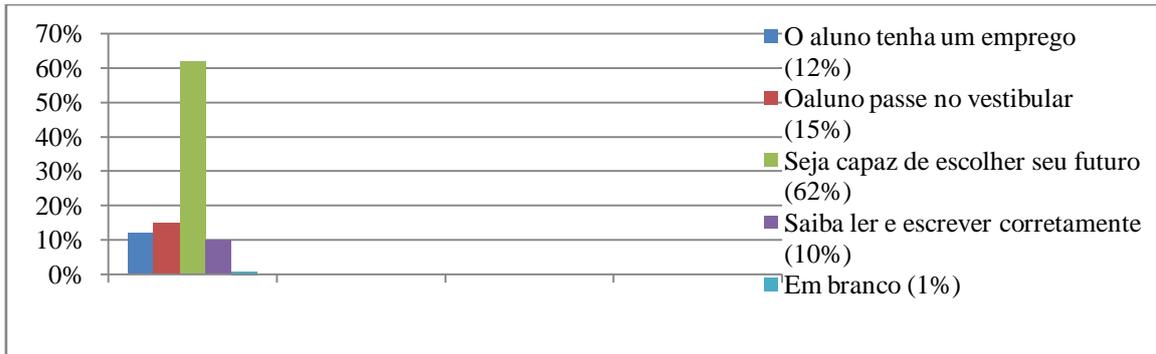


GRÁFICO 22 - Ao levar o aluno para a escola, a família espera que no futuro: (Pais)



Currículo

O último tópico do questionário interrogou os participantes sobre assuntos diretamente relacionados com a elaboração do Currículo Local, além de se constituir numa boa oportunidade de se levantar as demandas pedagógicas esperadas pelos segmentos da comunidade escolar. Essa parte do questionário, portanto, pode se apresentar como um excelente instrumento de participação ativa de uma quase totalidade dos membros da escola pesquisada, na medida em que provoca os pesquisados a pensarem como gestores sobre fatos concretos do cotidiano escolar e os permitem compartilhar as tomadas de decisões.

Na primeira questão, os participantes foram questionados sobre quais projetos e atividades pedagógicas a escola deve continuar desenvolvendo com os alunos. Os projetos mais lembrados pelos professores foram o Chá Literário (9 citações), Divertimática (8 citações), Semana da Inclusão (6 citações) e Pedofilia (5 citações). Dentre os servidores, os projetos mais lembrados foram Divertimática (3 citações) e Chá Literário (2 citações). Os pais entrevistados apresentaram como mais lembrados os projetos Divertimática (20 citações), Leitura (18 citações), Chá Literário (14 citações), Esportes (14 citações) e Passeios (13 citações). Muitos pais (23 citações) demonstraram, em suas citações, expressão de satisfação com os projetos que são desenvolvidos pela escola pesquisada. Por falta de conhecimento, muitos pais (25 citações) apontaram projetos que a escola ainda não desenvolve e 35 participantes não responderam essa questão.

A outra questão interrogou os entrevistados sobre novas atividades culturais que a escola pode incluir no currículo. Sete professores apontaram o teatro e 4 apontaram a música. Três servidores apontaram atividades musicais. Em relação aos pais, houve 43 citações indicando teatro, 24 indicando atividades com música, 20 citações ligadas à cultura e a literatura e 12 citações indicando esportes.

Os professores foram questionados ainda com mais uma pergunta em que foram interrogados sobre o que o aluno deve ser capaz de fazer ao concluir o ano letivo. A maioria dos docentes apontou que, ao concluir o ano letivo, o aluno deve ser capaz de atingir os pré-requisitos da série. Esse dado aponta uma visão conteudista e modeladora da educação por parte desses pesquisados, em que todos os alunos devem ser capazes de atingir os ditos pré-requisitos, caso contrário, serão considerados inaptos para cursar a série seguinte. Desconsideram-se, assim, as peculiaridades e singularidades de cada ser. Nesse ponto de vista, o objetivo final do ensino é preparar o aluno para ser avaliado.

Em contrapartida, 5 professores fizeram referência à formação integral do aluno, como por exemplo, a citação de um professor que escreveu: “Perceber-se como ser humano diferente integrante da escola e da sociedade.” Temos, nessa frase, um posicionamento que vai de encontro com o pensamento da maioria dos professores pesquisados, que apontou a questão dos pré-requisitos: o objetivo do ensino é auxiliar o aluno a se desenvolver como ser humano em sua integralidade e a avaliação não é considerada como o fim, mas como o meio para propiciar esse desenvolvimento.

CAPÍTULO V

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Em que Ponto Paramos, Para Onde Devemos Seguir

Ao analisar os objetivos inicialmente pretendidos e todo o processo pelo qual se desenvolveu a pesquisa, buscamos desmistificar a polarização que constantemente se faz entre os resultados positivos e negativos, entre aquilo que deu certo e aquilo que não saiu como se desejava. Primeiramente, é preciso ter a clareza que quando se inicia um processo de pesquisa estamos, na verdade, começando uma jornada em que pouco se pode prever quanto aos rumos que a trama irá seguir. Temos um planejamento que, por se tratar de um estudo sobre o homem e suas peculiaridades, sobre o ser humano e suas inconstâncias, pode modificar partes ou o todo daquilo que se tinha traçado. Depois devemos levar em consideração que entre os erros e acertos existe uma infinidade de tramas que ocorrem naturalmente e que se harmonizam num processo de constituição das subjetividades humanas formadoras da realidade pesquisada.

Sendo assim, não trataremos dos sucessos ou insucessos conseguidos através da pesquisa realizada. Antes estaremos nos referindo a todo um conjunto de desdobramentos oriundos de uma pesquisa-ação protagonizada por um conjunto de seres diversos, homens e mulheres originados nas mais plurais formas de viver. Estaremos, dessa maneira, desconstruindo toda e qualquer forma de julgamento sobre sucessos ou insucessos nesse processo de pesquisa-ação, fato que nos levará a compreender as ações realizadas como um processo de construção coletiva em desenvolvimento.

Diante do exposto, cabe aqui uma análise sobre o nível de desenvolvimento atingido quanto aos objetivos pretendidos por essa pesquisa, apontando os resultados obtidos e em que situação a escola pesquisada se encontra ao final da pesquisa, de modo a deixar os partícipes situados quanto aos caminhos que ainda devem ser percorridos na infinita jornada por uma educação cidadã.

Quanto ao objetivo geral, qual seja o levantamento de subsídios para a elaboração democrática de um currículo local garantidor da participação de todos os segmentos da comunidade escolar, os resultados apontados demonstram que a metodologia utilizada foi eficiente quanto ao aspecto de oportunizar aos diversos envolvidos no ambiente escolar uma participação efetiva.

A forma de participação adotada conseguiu colocar todos os segmentos em par de igualdade diante do desafio de construir um currículo pluralista, na medida em que todas as contribuições foram relevadas e constituíram os eixos orientadores da elaboração curricular. Essa igualdade de participação foi possível também pelas oportunidades oferecidas para que todos estudassem e conhecessem um pouco sobre as diversas concepções de currículo, fato imprescindível para a tomada de consciência coletiva sobre a importância do ato de se fazer valer o direito de participação e de se traçar os ideais pedagógicos sobre o tipo de educação que os pesquisados acreditam querer.

A inclusão no questionário de tópicos referentes aos conhecimentos informais que a comunidade julga serem importantes e dos projetos que a escola deve desenvolver também foi um instrumento importante para se materializar a participação ativa de toda a comunidade escolar. Nesse espaço, a direção conseguiu ter um panorama geral das demandas pedagógicas levantadas pelos pais, servidores e professores, e o conjunto de docentes pode ter um rico material no momento da composição das habilidades informais da grade curricular e no planejamento anual dos projetos da escola.

No entanto, há uma questão que precisa avançar em seu desenvolvimento. A despeito de todas as oportunidades oferecidas no decorrer de todo o processo de pesquisa, a participação do segmento pais foi tímida em relação ao quantitativo de alunos da escola. No momento da pesquisa a escola contava com cerca de trezentos alunos e a participação dos pais no decorrer dos encontros foi em média de um por cento do total de alunos.

Vários fatores podem ser apontados para a inexpressiva participação dos responsáveis pelos alunos na elaboração curricular da escola pesquisada. Dentre as hipóteses podemos citar a alienação do tempo disponível onde os pais demandam a maior parte do tempo diurno nas atividades laborais ou nos afazeres de casa. Nessa hipótese os pais de alunos acabam reservando pouco ou nenhum tempo para acompanhar a evolução escolar do aluno e para o envolvimento na luta por uma escola estruturada pedagógica e fisicamente. A flexibilização desse tempo mediante uma legislação pró-educação onde o pai de aluno fosse liberado das atividades laborais para acompanhar a vida escolar do aluno poderia ser uma forma de desimpedir os pais de estarem mais presentes no cotidiano escolar.

Uma segunda hipótese impeditiva da participação dos pais seria a falta de compromisso devido às imagens distorcidas construídas em torno do papel da escola e que a sociedade acaba reproduzindo. Uma dessas imagens frequentemente presente no senso comum reporta-se à escola como o depósito de infantis. Conforme o questionário aplicado, uma boa parcela dos pais (28%) acha a escola importante ou porque nela o aluno fica seguro

para os pais trabalharem ou porque no horário de aula o aluno fica longe dos perigos das ruas. É uma porcentagem considerável que não enxerga na escola uma importância maior, não concebe a escola como lugar de apropriação do conhecimento. Na medida em que esses pais julgam a escola como um mero espaço de entretenimento para o filho se desviar dos hipotéticos riscos presentes nas ruas ou como um meio viável para que o pai possa desempenhar tranquilamente suas atividades laborais, esses adultos não se enxergam como constituintes dos processos educativos, até porque para eles esses processos são secundários, e, portanto, a escola não necessitaria de outros recursos além da presença física de profissionais aptos a cuidarem de seus filhos durante as horas de aula.

Outros fatores poderiam ser citados para a pouca participação do segmento pais como comodidade, problemas físicos e psicológicos e descompromisso com agenda de lutas da escola. Porém, é importante salientar que os pais que estiveram presentes no decorrer da pesquisa foram determinantes para que professores, direção e servidores passassem a constituir novas formas de relações pessoais com o segmento pais, compreendendo a importância do envolvimento das famílias no cotidiano escolar e a representatividade, mesmo que numericamente inferior, foi compensada com a participação ativa daqueles que estiveram presentes.

Em relação aos resultados obtidos quanto aos objetivos específicos, houveram achados significativos que podem ajudar os pedagogos, pais de aluno, psicólogos e demais interessados na temática da educação escolar, preocupados com uma educação progressista, a repensarem alternativas viáveis às atuais formas de organização dos espaços e tempos escolares.

O envolvimento da comunidade, principalmente de segmentos historicamente excluídos do processo de elaboração curricular como os servidores e os pais de alunos, proporcionou à escola uma oportunidade valiosa para que se constituíssem novas formas de se pensar o ambiente escolar. As múltiplas vivências vieram à tona e a organização curricular se constituiu não mais em uma relação verticalizada onde os especialistas “fabricavam” o currículo e a comunidade escolar o recebia alheia aos processos pelos quais tal currículo se constituía.

Ao participar do processo de elaboração do Currículo Local, os diversos segmentos da comunidade escolar puderam imprimir as percepções que tinham sobre o ensino e a aprendizagem e, nesse processo, se apropriaram dos meios pedagógicos necessários para uma educação realmente voltada para a sociedade em que estão incluídos, provando que a elaboração de um currículo não é uma atividade exclusivamente realizável por especialistas.

Ao contrário, professores, servidores e pais de aluno mostraram a viabilidade de um currículo verdadeiramente participativo e democrático.

Os professores, mesmo os mais experientes muitos dos quais jamais haviam parado para analisar os conhecimentos expressos nas variadas propostas curriculares que perpassaram e perpassam os cotidianos docentes, encontraram na elaboração curricular uma oportunidade para se apropriar das formas de se conceber os processos de ensino-aprendizagem e, nessa dinâmica, fazer acréscimos e supressões conforme o julgamento que esses docentes realizaram sobre as peculiaridades da comunidade na qual atuam.

Os servidores e os pais, mesmo aqueles que não estiveram presentes, mas que responderam os questionários, atuaram como agentes participantes de um processo democrático trazendo para o ambiente profissional suas impressões sobre os processos escolares. Esse fato relativizou a questão dos olhares cientificistas sobre a educação, que julgam como legítimos de constituírem o currículo apenas os conceitos e conhecimentos cientificamente produzidos, não levando em conta os saberes informais, as produções populares que representam a cultura e a sabedoria dos extratos sociais historicamente excluídos como os trabalhadores, os negros, os quilombolas, os indígenas, os segregados sexuais. Assim, a participação desses segmentos na elaboração do Currículo Local deu legitimidade às impressões de mundo trazidas por esses participantes, fato que, com a continuidade das re-elaborações curriculares, pode minimizar as segregações racistas, sexistas e classistas presentes nos currículos oficiais.

Com essa metodologia democrática de produção curricular, várias mudanças significativas vieram à tona. Conhecimentos como danças presentes nas origens dos participantes, estudos sobre o artesanato local e os artistas da cidade atravessaram a constituição do Currículo Local. Os professores lançaram outros olhares sobre a grade curricular ao escolherem os conhecimentos que comporiam o currículo estando cientes da importância de cada item escolhido e questionando fatos como a imposição do currículo oficial de incluir na grade curricular o estudo sobre vários autores literários estrangeiros em detrimento da valorização dos autores nacionais. Houve, ainda, a preocupação apontada pelo coletivo de professores em olhar os conhecimentos presentes no currículo com outras abordagens, como por exemplo, ao se trabalhar as profissões, dar uma nova abordagem analisando com os alunos a história dos trabalhadores, a luta para que conquistassem seus direitos, a luta das mulheres para que fossem respeitadas como trabalhadoras, o entendimento das relações de consumo, da ecologia e da sustentabilidade responsável.

Essa metodologia proporcionou também a captação de talentos entre os pais que se propuseram a contribuir nas aulas ensinando artesanato, contando histórias populares e também de um pai que trouxe no ano de 2013 a Olimpíada Brasileira de Astronomia para a escola.

Outros resultados foram observados e surgiram naturalmente a despeito de não terem sido previstos nos objetivos apontados no planejamento da pesquisa. Durante a coleta de dados e a divulgação dos dados coletados, por exemplo, a comunidade escolar pode compreender como o coletivo se constitui, como as individualidades contribuem para a formação da comunidade escolar. Conscientizaram-se sobre os aspectos econômicos e sociais que dificultam o progresso da instituição, perceberam como o coletivo concebe o papel da escola, como concebe o papel de cada um no processo político-pedagógico, observaram os equívocos cometidos pela a comunidade e puderam traçar novos rumos para superar as adversidades que impedem a escola pública de atingir uma qualidade educacional.

Analisando os resultados obtidos ao final da pesquisa, podemos concluir que houve avanços significativos resultantes da pesquisa-ação. E exatamente, por se tratar de uma pesquisa-ação, esse processo demandou tempo e disposição dos envolvidos. Tempo que, na atual sociedade líquido-moderna, se tornou artigo raro devido à aceleração dos processos sociais, sobretudo dos processos laborais. Porém, temos a consciência de que a pesquisa não teve a pretensão de construir, instantaneamente após sua conclusão, um modelo perfeito de escola.

Antes essa pesquisa se constituiu como mais um, dentre uma infinidade de possibilidades, instrumento de busca pelo tipo de escola que sonhamos em construir, uma escola plural, aberta para receber a contribuição das diversidades de vivências. Um instrumento impreciso, tortuoso, inacabado. Talvez o início de uma pesquisa maior, capaz de realizar questionamentos mais precisos. Quem sabe o começo de uma mudança que nunca terá um fim, mas que será conduzida pelas mãos daqueles legitimados por sua construção: o ser em seu tempo e em seu espaço analisando demandas do seu tempo e do seu espaço.

Ao concluir essa pesquisa, temos agora que questionar situações que precisam ser superadas para que a comunidade escolar pesquisada e demais comunidades escolares que se interessem em ousar se apropriar do currículo através da construção de um currículo local possa dar continuidade nesse processo de constante reformulação curricular.

Primeiramente, é preciso superar a visão deturpada de calendário escolar que hoje temos. Os legalistas de plantão que velam pelo cumprimento do calendário escolar único para toda a rede escolar necessitam lembrar que a escola é um espaço constituído por seres

humanos dotados de tempos humanos. É grande a pretensão de se julgar apto a organizar os variados tempos humanos em um calendário universal, inflexível, fechado para as especificidades locais. É preciso haver espaços nesses calendários para os tempos locais que dialoguem com as realidades específicas de cada comunidade. A rigidez do calendário oficial que submeteu crianças ao risco de incêndio e à incômoda imposição de assistirem aulas em salas sem iluminação foi também responsável por um processo mais longo e dificultoso de elaboração do Currículo Local da escola pesquisada.

Outro fato que deve estar na pauta de superação para que a elaboração do Currículo Local seja viável em outras realidades escolares é a falta de disponibilização de recursos para que a comunidade possa encontrar subsídios necessários para uma elaboração curricular consciente. Recursos como cursos de formação para os diversos segmentos da comunidade escolar, palestras e maiores condições para que o trabalhador possa estar mais presente no acompanhamento da vida escolar do aluno são inegavelmente indispensáveis para a constituição de um currículo democrático e participativo.

Nesse ponto cabe destacar um resultado evidenciado ao final da pesquisa. A preocupação no início da pesquisa era o fato de como as pessoas iriam participar do processo de elaboração do currículo. Acreditava-se que a aceitação da proposta seria reduzida em ambos os segmentos da comunidade escolar. Porém ficou evidente, ao se concluir a pesquisa, que houve uma grande aceitação principalmente por parte dos professores e dos servidores, onde participaram ativamente de todo o processo de construção curricular.

Esse fato nos leva a refletir que não falta disposição por parte dos envolvidos na escola em participar dos processos de mudanças, mas sim que são poucos os momentos de oportunidade para que as pessoas possam fazer valer seu direito de participação.

Por fim, resta um questionamento: é viável ou não a construção de um currículo local democrático com a participação ativa de todos os segmentos da escola? É uma questão passiva de múltiplas respostas a depender de quem se interroga. Para as atuais conjunturas políticas, voltadas para o assistencialismo e a alienação das camadas populares, a resposta só pode ser negativa, pois, conforme podemos notar nos resultados obtidos na pesquisa, a elaboração de um currículo local é um processo demorado, demanda recursos que podem onerar mais os custos da educação pública, oferece aos populares uma liberdade de escolha que pode comprometer a atual ordem social e provocar instabilidade.

Para os componentes das comunidades das escolas públicas tanto é viável como é imprescindível para que haja uma tomada de consciência sobre onde estamos e onde

queremos chegar, para que ocorra uma derrubada das estruturas capitalistas historicamente fundadas impeditivas do acesso das classes populares aos bens e riquezas produzidas.

Elaborar um currículo local é, portanto, uma questão de apropriação dos meios de constituição de uma identidade própria. Essa pesquisa vem exatamente apontar mais uma alternativa para os excluídos desvencilhar-se das armadilhas impostas nos currículos oficiais, ditadores de quem devemos ser, o que precisamos aprender e onde devemos nos encaixar.

CONCLUSÃO

Ao finalizar os trabalhos da pesquisa realizada, conclui-se que há muito a caminhar nessa jornada rumo à conquista de espaços por parte das classes populares nas organizações escolas instituídas. Observou-se que não falta disposição por parte dos múltiplos componentes da comunidade escolar para participar das autorias curriculares. Falta sim uma reorganização dos tempos laborais para que os cidadãos possam ter condições de participar das diversas expressões sociais tais como das organizações de classe, dos espaços de cultura e, como não poderia faltar por se constituir como objeto de estudo do presente trabalho, dos meios de produção de conhecimento.

A pesquisa demonstrou a viabilidade da elaboração conjunta de um currículo local, instrumento garantidor da instituição da identidade própria da comunidade escolar participante dessa elaboração. Há condições reais necessárias nos espaços escolares para que os integrantes dos vários segmentos componentes da comunidade escolar possam se portar não mais como consumidores passivos de currículos produzidos por especialistas que não conhecem as realidades para as quais endereçam tais documentos.

A pesquisa demonstrou a possibilidade desses sujeitos se portarem como co-autores do currículo local, constituindo novos rumos para o fazer pedagógico e apontando novos objetivos, agora não mais com a finalidade de legitimar conhecimentos comuns em detrimento dos conhecimentos locais, mas com o intuito de buscar romper com a histórica lógica de manutenção da ordem social em voga.

Não temos ainda a resposta para o questionamento sobre a que ponto chegamos. Mas é certo que os tímidos passos que demos no decorrer dessa pesquisa apontam para o início dessa dura jornada que precisamos empreender. Os primeiros passos foram dados. Agora é persistir, é resistir às armadilhas e estradas repletas de obstáculos. Fácil não será, mas quem disse que aquilo que já conquistamos foi conseguido sem grandes esforços?

APÊNDICE

Apêndice 1

Questionário para elaboração do Currículo Local - Professor

Aspectos familiares observados pelo professor

- 1- Qual aspecto mais influencia no desenvolvimento escolar dos alunos?
- a) a envolvimento dos pais na vida escolar dos alunos
 - b) o excesso de conteúdos a serem desenvolvidos
 - c) condições estruturais da escola
 - d) materiais didáticos precários ou inapropriados
 - e) outros _____
- 2- Como os conhecimentos prévios trazidos da família auxiliam na aprendizagem dos conhecimentos científicos?
- a) ajudam pois, o aluno mostra uma visão de mundo rica de elementos
 - b) não contribuem muito pois, os alunos apresentam uma visão distorcida da realidade
 - c) atrapalham pois, apresentam uma visão mística da realidade
- 3- Como, na maioria das vezes, os pais participam da vida escolar do aluno?
- a) não participam
 - b) realizam o dever de casa do aluno
 - c) auxiliam o aluno a fazer dever de casa
 - d) comparecem às reuniões de pais
 - e) se envolvem em todos os aspectos na vida escolar do aluno
- 12- Quais aspectos familiares influenciam positivamente no desempenho escolar do aluno?
- _____
- _____
- 13- Quais aspectos familiares influenciam negativamente no desempenho escolar do aluno?
- _____
- _____

Aspectos sócio-culturais

1- De qual organização social você participa com maior dedicação:

- a) sindicato da categoria
- b) igreja
- c) associação de moradores
- d) associação cultural ou esportiva

2- O professor mora:

- a) perto da escola
- b) mora no Gama mas, longe da escola
- c) não mora no Gama

3- Nos finais de semana, quais lugares a família costuma freqüentar na maioria das vezes?

- a) parques
- b) shopping
- c) casa de parentes
- d) teatro
- e) museus
- f) cinemas
- g) igrejas
- h) outros. Quais? _____

2- Na maioria das vezes, nas férias o professor:

- a) fica em casa
- b) participa de colônias de férias
- c) viaja para outros estados
- d) ajuda a família a aumentarem a renda
- e) Faz passeios por parques e pontos turísticos do DF

3- Quais programas de televisão o professor costuma assistir?

- a) desenhos animados
- b) novelas
- c) jornais
- d) jogos
- e) programas humorísticos
- f) programas educativos
- g) outros. Quais? _____

4- O que o professor mais lê quando está em casa?

- a) livros de literatura
- b) gibis
- c) revistas
- d) jornais
- e) quase não lê
- f) livros acadêmicos
- g) outros. Quais? _____

Especificidades locais

1- Quais os problemas enfrentados por nossa comunidade escolar quanto à estrutura física?

- a) falta de espaço para esportes
- b) falta de espaço para desenvolvimento da cultura
- c) falta de espaço para intervenções pedagógicas
- d) falta de conservação do espaço público
- e) salas sujas

2- Quais os problemas enfrentados pela comunidade em geral?

- a) falta de policiamento

- b) () postos de saúde com atendimento precário
- c) () hospitais com atendimento precário
- d) () falta de opções de cultura e lazer
- e) () violência

Função social da escola

1- Qual a importância da escola **para a família do aluno**?

- a) () o aluno fica em um lugar seguro enquanto os pais trabalham
- b) () o aluno fica longe dos perigos da rua
- c) () o aluno se alimenta com o lanche escolar
- d) () o aluno conhece pessoas e faz amizades
- e) () o aluno desenvolve conhecimentos

2- Qual a importância da escola para o professor?

- a) () o aluno fica em um lugar seguro enquanto os pais trabalham
- b) () o aluno fica longe dos perigos da rua
- c) () o aluno se alimenta com o lanche escolar
- d) () o aluno conhece pessoas e faz amizades
- e) () o aluno desenvolve conhecimentos

3- Ao levar o aluno para a escola, a família espera que no futuro:

- a) () o aluno tenha um emprego
- b) () o aluno passe no vestibular
- c) () o aluno seja capaz de escolher seu futuro
- d) () o aluno saiba ler e escrever corretamente

Currículo

1-Quais projetos e atividades pedagógicas a escola deve continuar desenvolvendo com os alunos?

2- Quais atividades culturais a escola pode incluir no currículo?

3- De que modo a escola pode organizar o tempo e o espaço das aulas para propiciar ao aluno momentos de criatividade na elaboração do conhecimento?

4- Ao concluir o ano letivo, o aluno deve ser capaz de

Apêndice 2

Questionário para elaboração do Currículo Local - Pais

Aspectos familiares do aluno

1-O aluno mora com:

- | | |
|----------------------|--------------------------------|
| f) () o pai e a mãe | i) () os avós |
| g) () somente o pai | j) () outros parentes. Quais? |
| h) () somente a mãe | _____ |

2- A família do aluno é composta por quantas pessoas? _____

3- A pessoa com quem o aluno mora estudou quanto tempo?

- | | |
|--|---|
| d) <input type="checkbox"/> nunca estudou e é analfabeto | g) <input type="checkbox"/> estudou até a oitava série |
| e) <input type="checkbox"/> nunca estudou mas, sabe ler e escrever | h) <input type="checkbox"/> estudou até o segundo grau |
| f) <input type="checkbox"/> estudou até a quarta série | i) <input type="checkbox"/> possui nível superior ou mais |

4- Qual a profissão da(as) pessoa(as) com quem o aluno mora ? _____

5- O aluno tem quantos irmãos? _____

6- A casa onde o aluno mora é

- | | |
|--|-------------------------------------|
| f) <input type="checkbox"/> alugada | h) <input type="checkbox"/> cedida |
| g) <input type="checkbox"/> financiada | i) <input type="checkbox"/> própria |

7- Quem acompanha o aluno em sua vida escolar?

- | | |
|---|--|
| a) <input type="checkbox"/> o pai e a mãe | d) <input type="checkbox"/> os avós |
| b) <input type="checkbox"/> somente o pai | e) <input type="checkbox"/> outros parentes. |
| c) <input type="checkbox"/> somente a mãe | Quais? _____ |

8- A pessoa que acompanha o aluno em sua vida escolar estudou quanto tempo?

- | | |
|--|---|
| a) <input type="checkbox"/> nunca estudou e é analfabeto | d) <input type="checkbox"/> estudou até a oitava série |
| b) <input type="checkbox"/> nunca estudou mas, sabe ler e escrever | e) <input type="checkbox"/> estudou até o segundo grau |
| c) <input type="checkbox"/> estudou até a quarta série | f) <input type="checkbox"/> possui nível superior ou mais |

9- Qual a profissão da (as) pessoa(as) que acompanha o aluno em sua vida escolar ?

10- A renda familiar é de:

- | | |
|--|--|
| e) <input type="checkbox"/> menos de 622 reais | h) <input type="checkbox"/> de 2.000 reais até 3.000 reais |
| f) <input type="checkbox"/> de 622 reais até 1.000 reais | i) <input type="checkbox"/> mais de 3.000 reais |
| g) <input type="checkbox"/> de 1.000 reais até 2.000 reais | |

11- O aluno mora:

- | | |
|---|--|
| d) <input type="checkbox"/> perto da escola | g) <input type="checkbox"/> Não mora no Gama mas, passa a semana em casa de parentes |
| e) <input type="checkbox"/> mora no Gama mas, longe da escola | |
| f) <input type="checkbox"/> não mora no Gama | |

12- Quais aspectos familiares influenciam positivamente no desempenho escolar do aluno?

13- Quais aspectos familiares influenciam negativamente no desempenho escolar do aluno?

Aspectos culturais do aluno:

1- Nos finais de semana, quais lugares a família costuma freqüentar na maioria das vezes?

- | | |
|-------------------------|----------------|
| i) () parques | n) () cinemas |
| j) () shopping | o) () igrejas |
| k) () casa de parentes | p) () outros. |
| l) () teatro | Quais? _____ |
| m) () museus | _____ |

2- Na maioria das vezes, nas férias o aluno:

- | | |
|--|---|
| f) () fica em casa | i) () ajuda os pais a aumentarem a renda |
| g) () participa de colônias de férias | j) () Faz passeios por parques e pontos turísticos do DF |
| h) () viaja para outros estados | |

3- Quais programas de televisão o aluno costuma assistir?

- | | |
|--------------------------|-------------------------------|
| h) () desenhos animados | k) () jogos |
| i) () novelas | l) () programas humorísticos |
| j) () jornais | |

4- O que seu filho mais lê quando está em casa?

- | | |
|-----------------------------|---------------------|
| h) () livros de literatura | k) () jornais |
| i) () gibis | l) () quase não lê |
| j) () revistas | |

Especificidades locais

1- Quais os problemas enfrentados por nossa comunidade quanto à estrutura física?

- a) () falta de espaço para esportes
- b) () falta de espaço para desenvolvimento da cultura
- c) () falta de iluminação pública
- d) () falta de conservação dos espaços públicos
- e) () ruas sujas

2- Quais os problemas enfrentados pela comunidade em geral?

- f) () falta de policiamento
- g) () postos de saúde com atendimento precário
- h) () hospitais com atendimento precário
- i) () falta de opções de cultura e lazer
- j) () violência

Função social da escola

1- Qual a importância da escola para a família do aluno?

- f) o aluno fica em um lugar seguro enquanto os pais trabalham
- g) o aluno fica longe dos perigos da rua
- h) o aluno se alimenta com o lanche escolar
- i) o aluno conhece pessoas e faz amizades
- j) o aluno desenvolve conhecimentos

2- Ao levar o aluno para a escola, a família espera que no futuro:

- e) o aluno tenha um emprego
- f) o aluno passe no vestibular
- g) o aluno seja capaz de escolher seu futuro
- h) o aluno saiba ler e escrever corretamente

Currículo

1-Quais projetos e atividades pedagógicas a escola deve continuar desenvolvendo com os alunos?

2- Quais atividades culturais a escola pode incluir no currículo?

3- Você tem alguma habilidade artística ou profissional que gostaria de ensinar aos alunos? Qual e em que dias e horários poderia colaborar com a escola?

Apêndice 3

Questionário para elaboração do Currículo Local - Servidor

Aspectos sócio-culturais

1-De qual organização social você participa com maior dedicação:

- j) sindicato da categoria
- k) igreja ou templo religioso
- l) associação de moradores
- m) associação cultural ou esportiva

2- O servidor mora:

- h) perto da escola
- i) mora no Gama mas, longe da escola
- j) não mora no Gama

3- Nos finais de semana, quais lugares a família do servidor costuma freqüentar na maioria das vezes?

- q) parques
- r) shopping
- s) casa de parentes
- t) teatro
- u) museus
- v) cinemas
- w) igrejas
- x) outros. Quais? _____

2- Na maioria das vezes, nas férias o servidor:

- k) fica em casa
- l) participa de colônias de férias
- m) viaja para outros estados
- n) ajuda a família a aumentarem a renda
- o) Faz passeios por parques e pontos turísticos do DF

3- Quais programas de televisão o servidor costuma assistir?

- m) desenhos animados
- n) novelas
- o) jornais
- p) jogos
- q) programas humorísticos
- r) programas educativos
- s) outros. Quais? _____

4- O que o servidor mais lê quando está em casa?

- m) livros de literatura
- n) gibis
- o) revistas
- p) jornais
- q) quase não lê
- r) livros acadêmicos
- s) outros. Quais? _____

Especificidades locais

1- Quais os problemas enfrentados por nossa comunidade escolar quanto à estrutura física?

- a) falta de espaço para esportes
- b) falta de espaço para desenvolvimento da cultura
- c) falta de espaço para intervenções pedagógicas
- d) falta de conservação do espaço público
- e) salas sujas

2- Quais os problemas enfrentados pela comunidade em geral?

- k) falta de policiamento
- l) postos de saúde com atendimento precário
- m) hospitais com atendimento precário
- n) falta de opções de cultura e lazer
- o) violência

Função social da escola

1- Qual a importância da escola **para a família do aluno**?

- k) o aluno fica em um lugar seguro enquanto os pais trabalham
- l) o aluno fica longe dos perigos da rua

- m) () o aluno se alimenta com o lanche escolar
- n) () o aluno conhece pessoas e faz amizades
- o) () o aluno desenvolve conhecimentos

2- Qual a importância da escola para o servidor?

- f) () o aluno fica em um lugar seguro enquanto os pais trabalham
- g) () o aluno fica longe dos perigos da rua
- h) () o aluno se alimenta com o lanche escolar
- i) () o aluno conhece pessoas e faz amizades
- j) () o aluno desenvolve conhecimentos

3- Ao levar o aluno para a escola, a família espera que no futuro:

- i) () o aluno tenha um emprego
- j) () o aluno passe no vestibular
- k) () o aluno seja capaz de escolher seu futuro
- l) () o aluno saiba ler e escrever corretamente

Currículo

1-Quais projetos e atividades pedagógicas a escola deve continuar desenvolvendo com os alunos?

2- Quais atividades culturais a escola pode incluir no currículo?

Apêndice 4

Relato da Coleta e Análise dos Dados

A coleta de dados se deu dentro do planejado, sendo levantados através das reuniões e questionários e registrados em atas e tabelas e gráficos. Desse modo, preferiu-se organizar a análise desses dados conforme cada momento em que foram captados sendo apresentados abaixo pela ordem em que foram levantados.

Relatório dos Encontros para Elaboração do Currículo Local- Primeira - Reunião com Professores

Após a apresentação da proposta de elaboração do Currículo Local, a direção da escola pesquisada reuniu-se com a equipe pedagógica e montou o calendário para as reuniões por segmento e para as assembleias com toda a comunidade escolar. Após a elaboração desse calendário, direção e coordenação organizaram a pauta das reuniões. Ficaram definidos como referenciais teóricos que iriam conduzir o processo de elaboração do Currículo Local as obras:

- Currículo, Território em Disputa, Miguel Arroyo, 2012.

- Ideologia e currículo, Michael Apple, 1982.
- Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasil, 2007.
- O Currículo como Fetiche, Tomás Tadeu da Silva, 2001.
- Currículo Experimental da Secretaria de Estado de Educação do DF, 2008.
- Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do DF, 2013.

A primeira reunião com os professores ocorreu no dia 18 de setembro nos horários de coordenação. A metodologia da reunião se iniciou com a apresentação de um panorama da atual situação da escola nos cenários local, regional e nacional com o objetivo de se levantar as impressões que os professores até então tinham sobre o contexto em que se situava a escola pesquisada.

Foram apresentados os dados levantados pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) no ano de 2011. Esses dados apontam a escola pesquisada com uma média de 6.1 pontos. Essa média representa um bom resultado situando a escola numa posição confortável nos cenários local, regional e nacional. Isso porque a escola já ultrapassou a meta projetada para o ano de 2013 (média 5.9) e praticamente atingiu a meta de 2015 (média 6.2). Essa média ultrapassa também as médias do Distrito Federal (média 5.4) ficando em 32ª posição nesse estado, média nacional total (média 5.0) e a média nacional das escolas públicas (média 4.7). Em relação à média das escolas privadas (média 6.4), essa unidade de ensino atingiu três décimos a menos.

Ao analisar essas informações, os professores apontaram os possíveis fatores determinantes para a obtenção dos resultados positivos nessa avaliação nacional. Entre esses fatores foram apontados:

- O comprometimento da equipe escolar em buscar inovações;
- O desenvolvimento de projetos voltados para atender os alunos que apresentam dificuldades;
- A equipe gestora que tem conduzido a direção da escola através da democratização das tomadas de decisões;
- A participação de gestores, diretores, coordenação pedagógica nos projetos voltados ao atendimento de alunos que apresentam dificuldades;

Em contrapartida, foram apontados pontos negativos e preocupações que podem atrapalhar esse processo de desenvolvimento de uma educação mais qualitativa. Entre esses pontos se destacam:

- A necessidade de sistematizar esses projetos e ações que têm dado uma posição de destaque para essa escola;
- A entrada de alunos na etapa final de aprendizagem, ou seja, abertura de turmas novas de quintos anos, que levam esses alunos a não vivenciarem o processo de ensino desde o primeiro ano;
- O ensino mecanizado presente em algumas práticas pedagógicas e a inadequação do ensino aos descritores apontados nas orientações da Prova Brasil, que oferecem uma rica gama de conhecimentos a serem desenvolvidos;
- A falta de participação e acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno.

Após essa análise, foi apresentada aos professores a publicação do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (MEC), Indagações sobre Currículo. O resumo da obra foi apresentado como motivação para se abrir o debate referente ao processo de elaboração do currículo, indagando os professores sobre a necessidade dessa elaboração para a condução de um trabalho consciente e orientado de modo a se obter resultados favoráveis à formação humana do aluno. Através da apresentação desse resumo, deu-se início ao debate sobre as concepções de currículo que os educadores tinham até então.

Nesse resumo foram apresentados os aspectos legais que nos legitimam a elaborar o currículo local, como o artigo 210 da Constituição Federal, que determina como dever do Estado para com a Educação fixar *conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*. Foi apresentado também o artigo 26 da LDB, que diz:

“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, Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

Assim, foi apresentada a proposta de elaboração do Currículo Local. O projeto foi lido e os professores fizeram as considerações pertinentes sobre a importância desse documento para o futuro próximo da instituição e de seu papel para a sociedade. A metodologia de elaboração do currículo, o cronograma e os referenciais teóricos foram apresentados e houve uma breve explanação sobre essas informações passadas e sobre as concepções de cada obra e da contribuição que cada obra poderia dar para a elaboração do currículo.

Os professores foram questionados sobre a disposição de cada um para os estudos e encontros para a elaboração do currículo. Por unanimidade, a proposta foi aceita e os professores se mostraram dispostos a se envolver na elaboração do currículo escolar.

Relatório dos Encontros para Elaboração do Currículo Local – Primeiro Encontro com o Conselho Escolar

No dia vinte e oito de setembro de 2012, a coordenação pedagógica se reuniu com o Conselho Escolar e a direção para tratar de uma pauta extensa devido ao fato de ter havido recentes eleições tanto para o Conselho, como para a direção da escola. Nessa pauta foi incluída a questão da elaboração do Currículo Local.

Ao iniciar esse ponto da pauta, a coordenação pedagógica apresentou para o Conselho Escolar os dados referentes ao panorama da escola pesquisada apresentados na primeira reunião com os professores. Os dados situam a escola no cenário local, regional e nacional como uma escola de boa qualidade. A coordenação apontou a razoável participação da família nesse processo que levou a escola a ter um bom desempenho e alertou sobre a necessidade de o Conselho Escolar estabelecer como desafio a busca por uma maior participação dos pais na vida escolar do aluno para que esses resultados continuem melhorando.

A partir desses dados e das intervenções orais dos membros do Conselho, que confirmaram a necessidade da busca da maior participação dos familiares na escola, foi apresentada a proposta de elaboração do Currículo Local como instrumento de afirmação da identidade que a escola busca estabelecer, mas que não se encontra sistematizada ainda através da documentação dos meios de ensino e aprendizagem que vem desenvolvendo. Foi apontada a necessidade da construção coletiva de um currículo que garanta tanto o desenvolvimento dos conhecimentos comuns como o desenvolvimento dos conhecimentos locais indo ao encontro das necessidades e metas a serem estabelecidas pela comunidade escolar. Um dos pais componentes do conselho escolar apontou a necessidade do desenvolvimento de uma consciência crítica coletiva capaz de romper com os moldes pré-estabelecidos, que demonstraram não serem eficientes na formação de cidadãos aptos a agirem de forma emancipadora.

Foram apresentados os eixos organizadores do currículo, publicados pelo Ministério da Educação que irão conduzir a elaboração do currículo da escola pesquisada. Em seguida a proposta de elaboração do currículo local foi apresentada. Foi explicado que, através de um

questionário a ser respondido por todos os segmentos da comunidade escolar e pelas reuniões e grupos de estudo, os projetos e os conhecimentos formais e informais seriam indicados para compor o currículo.

Após a explanação sobre a proposta de elaboração do currículo Local, os pais passaram a levantar alguns questionamentos sobre esse processo de elaboração curricular. Foi apontada a necessidade da participação ativa dos pais nessa elaboração para a obtenção do êxito esperado. Os pais componentes do Conselho Escolar propuseram um encontro no dia 18 de outubro, dia anterior à primeira reunião com todos os pais dos alunos, para um estudo e preparação do encontro com o coletivo dos pais da escola.

Ao encerrar esse ponto da pauta da reunião, foi feita uma avaliação sobre a proposta, momento em que os pais reconheceram a importância da elaboração desse documento para a garantia de uma melhora na educação na perspectiva da formação cidadã. O Conselho Escolar demonstrou interesse em participar dessa elaboração aprovando por unanimidade a iniciativa.

Relatório dos Encontros para Elaboração do Currículo Local – Segundo Encontro com o Conselho Escolar

No dia dezenove de outubro de 2012 houve a segunda reunião com o Conselho Escolar e a direção da escola. A pauta estava novamente extensa, mas foi garantido o espaço para a discussão sobre a elaboração do Currículo Local. Ao iniciar a discussão sobre o currículo, foi levantada pelo coordenador pedagógico a importância sobre a elaboração do currículo para a formação e afirmação da identidade da comunidade escolar definindo, dessa forma, o tipo de educação que a escola pretende oferecer. Os pais integrantes do Conselho Escolar participaram ativamente fazendo muitas intervenções orais e demonstrando muito conhecimento sobre os processos pedagógicos necessários para uma educação humana de qualidade.

Após a leitura dos eixos organizadores do currículo, o conselho escolar organizou a dinâmica que conduziria a primeira reunião com o coletivo dos pais para apresentação da proposta de elaboração do Currículo Local. Assim, ficou definida a data de 26 de outubro de 2012, às 14 horas, para a realização dessa primeira reunião com os pais. Cada membro do Conselho Escolar recebeu uma cópia do projeto de elaboração do Currículo Local para se preparar para essa reunião. Firmado o compromisso de cada membro em participar ativamente da condução da elaboração desse documento, esse assunto foi superado e deu-se continuidade aos demais pontos da pauta de reunião.

Relatório dos Encontros para Elaboração do Currículo Local – Primeiro Encontro com os Auxiliares de Educação

No dia vinte e quatro de outubro de 2012, reuniram-se a Direção Escolar, o Conselho Escolar e os auxiliares de educação para o início de discussão sobre a elaboração do Currículo Local. A direção iniciou a reunião apresentando o panorama da escola mostrando os resultados obtidos nas avaliações externas e situando-a nos cenários local, regional e nacional. Em seguida, como recurso motivador para o início da discussão, foi apresentado o vídeo de Gabriel Pensador com a música Estudo Errado. Assim, os servidores foram questionados sobre as impressões que possuíam sobre a educação no cenário nacional e sobre os erros que impedem as escolas públicas de oferecerem uma escola de qualidade para os filhos dos trabalhadores. Dentre os apontamentos levantados, destacou-se a falta de comprometimento dos pais no ensino dos filhos, a postura tradicional de alguns professores, o ensino mecanizado e o ensino de conteúdos sem sentido para o aluno.

Em seguida foi apresentada a publicação do MEC, Indagações sobre currículo, onde se evidenciou o objetivo de deflagrar um processo de debate nas escolas sobre a concepção de currículo e seu processo de elaboração. Foram apresentados aspectos constitucionais e legais que legitimam as escolas a elaborarem seus currículos próprios e apontam a necessidade de se garantir a base comum e a parte diversificada nessa elaboração. Foi discutida a necessidade de se garantir a formação da identidade da escola nesse processo de elaboração curricular. Os servidores foram questionados sobre as concepções de currículo que queremos elaborar.

Ficou acordada a participação dos servidores na assembleia para o estudo dos eixos organizadores da elaboração do currículo local no dia sete de novembro de 2012 de modo a garantir a contribuição de todos na formação desse importante documento. Em seguida foi apresentada a proposta de elaboração democrática do Currículo Local que teria a autoria dos pais, servidores, direção e professores.

Relatório dos Encontros para Elaboração do Currículo Local – Primeiro Encontro com os Pais

A primeira reunião com o coletivo dos pais ocorreu no dia vinte e seis de outubro de 2012 contando com a participação de cerca de trinta pais, uma participação tímida sendo que esse número representava apenas 1% do total de pais de alunos dessa escola. No entanto, os pais presentes demonstraram grande entusiasmo e disposição para tratar do assunto para o qual foram convocados.

A Direção iniciou o encontro questionando os pais sobre o que pensavam sobre currículo. As participações dos pais evidenciaram que eles enxergavam o currículo como o conjunto de conteúdos que os alunos “veriam” no decorrer do ano letivo. Essa visão a cerca do currículo demonstrou que os pais concebiam esse documento como um instrumento que ditava aquilo que deve ser exposto nas aulas tendo a palavra “veriam” uma conotação de que nem os pais nem os alunos possuíam legitimação para poder participar da escolha dos conhecimentos que deveriam ser desenvolvidos na sala de aula. Temos assim, uma percepção de que os alunos e os pais não são atores do processo de ensino e aprendizagem, mas sim, são meros espectadores.

Nesse momento a direção fez uma intervenção informando os pais que atualmente se usa o termo habilidades ao invés de conteúdos, sendo esse termo mais apropriado devido ao fato de se buscar trabalhar com o aluno o desenvolvimento não apenas de conceitos, mas também de habilidades motoras, artísticas, orais, abrangendo o ser como um todo incluindo para isso os conhecimentos informais. Dando continuidade, a direção afirmou que para essa formação completa do aluno, torna-se necessário a participação de todos na discussão sobre o currículo, pois cada membro da escola tem uma contribuição distinta para oferecer na construção desse documento que responde principalmente ao questionamento sobre que tipo de cidadão a escola pesquisada pretende formar.

Em seguida foi apresentado o vídeo com a música Estudo Errado de Gabriel Pensador. Após o vídeo os pais começaram a analisar o tema da música abrindo o debate sobre o currículo e o tipo de ensino que desejavam desenvolver. Dentre os pontos levantados destacou-se a fala de alguns pais sobre o fato de os filhos buscarem o conhecimento imediato a fim de usarem na prática e que na atualidade não há mais espaço para o ensino pautado na decoreba.

Outra contribuição que muito chamou atenção pode ser representada na fala de uma mãe que afirmou: “o grande desafio é a família e o professor caminharem juntos em busca da mesma qualidade que as escolas particulares possuem e que a escola pública pode ter também.” Nessa fala ela comenta que os pais devem acompanhar com seriedade a vida escolar dos filhos, pois estamos tratando da formação do ser cidadão. Essa participante lembrou ainda que o professor deve trazer para a sala de aula temas que contribuam com essa formação cidadã e que se contraponha ao ensino baseado na decoreba.

Em seguida outra participante concluiu que o problema da má qualidade de ensino não está nos membros da escola, mas sim no sistema escolar que nos é imposto e que se

perpetua no tempo mesmo que não mais responda às necessidades das novas gerações. Assim, ela afirmou que quando o professor busca recursos que rompem com esse sistema imposto, as aulas podem se tornar mais interessantes, num exercício contínuo de se repensar o ensino, e a qualidade do ensino pode ser atingida. Desse modo, esse repensar pode ser feito de forma conjunta para que se busque vencer as dificuldades e romper com esse sistema que só interessa a quem está na cúpula do poder. Finalmente, ela afirma que as mudanças assustam, são difíceis de acontecer, mas são necessárias.

Outro participante chamou a atenção para o fato da carência de mão de obra especializada no país que se agrava pela omissão do governo sendo necessária a união da escola e da família para uma constante cobrança de recursos para as escolas públicas e de projetos como a escola integral, de forma a se formar seres aptos a assumir postos que estão ficando nas mãos de profissionais estrangeiros.

Em seguida foi apresentado o panorama da escola situando a posição da escola nos cenários local, regional e nacional. Posteriormente foram apontados os pontos positivos que levaram a escola a apresentar bons resultados e chamou-se a atenção para os pontos negativos que impedem a escola de apresentar melhores resultados como a falta de comprometimento dos pais e a necessidade de sistematizar os projetos e estratégias pedagógicas utilizadas na escola e que favorecem o sucesso do ensino dessa unidade escolar.

Outros assuntos foram debatidos como consumismo e o papel da escola de formadora do cidadão consciente, transferência de responsabilidades para a escola e para outros parentes que não sejam os pais do aluno, dentre outros que atravessaram o tema relacionado ao currículo.

A partir da discussão a cerca do vídeo exibido, foi apresentado pelo Conselho Escolar a proposta de elaboração do Currículo Local com a ampla participação de todos os membros da escola. Os membros representantes dos pais enfatizaram a necessidade da participação ativa dos pais na elaboração desse documento para que estejam presentes no ensino as demandas educativas esperadas pela comunidade escolar. Os pais foram informados que o próximo encontro ocorreria no dia sete de novembro, momento em que seria realizado o estudo sobre os eixos orientadores da elaboração do currículo.

Relatório dos Encontros para Elaboração do Currículo Local – Grupos de Estudo

No dia sete de novembro de 2012, após as diversas reuniões realizadas com cada segmento separadamente e após as diversas formas de mobilização como bilhetes e cartazes, ocorreu a Assembleia com todos os segmentos juntos para a realização do estudo dos eixos organizadores da elaboração curricular.

Todos os professores e praticamente todos os auxiliares de educação, com exceção de alguns servidores que estavam afastados por problemas de saúde e cerca de quinze pais de alunos estiveram presentes na reunião, apesar das adversidades do tempo desfavoráveis, pois nesse dia choveu muito forte, momentos antes do início da reunião.

A Direção da escola deu início à reunião parabenizando os presentes e explicando sobre a importância daquele dia, momento em que a escola parou suas atividades normais para um estudo preparativo necessário para avançar na elaboração de um documento tão importante na busca de um ensino melhor.

O grupo organizador da reunião foi apresentado sendo composto pela Direção Escolar, pelos coordenadores pedagógicos e pelos representantes do Conselho Escolar. Logo em seguida foi apresentado o vídeo Aula Lá Fora com o tema Pipa. O vídeo retrata a experiência de uma professora em sua turma em que, utilizando o tema pipa, organizou uma aula diferente abordando diversos conhecimentos como pesquisa sobre a história da pipa, geometria, respeito, valorização do trabalho dos mais velhos, local adequado para soltar pipa, eletricidade, companheirismo, dentre outros. A aula contou com a ajuda de pessoas da comunidade como o vendedor de pipas que ensinou os alunos a fazer a pipa e com visitas a lugares relacionados com o tema, como a estação elétrica da cidade.

Após a exibição do vídeo foi aberta a rodada de debates à cerca da temática do filme onde todos tiveram a oportunidade de expor as impressões que tiveram. Dentre os pontos levantados pelos debatedores destacou-se a questão da necessidade de se buscar inovar durante as aulas, a questão da necessidade de se buscar dar mais sentido aos conhecimentos ensinados na escola e a necessidade dos pais participarem mais dentro do ambiente escolar.

Após a discussão sobre o vídeo, deu-se início ao estudo dos eixos organizadores da elaboração do currículo. Utilizando o material publicado pelo MEC, intitulado Indagações sobre Currículo, os estudos foram dirigidos pelos temas abordados nesse documento. Para otimizar o tempo disposto para esse encontro e democratizar o acesso a esses assuntos, a Assembleia foi dividida em cinco grupos conforme os eixos apresentados pela dita publicação do MEC. A atribuição dos membros dos grupos era estudar o eixo distribuído, fazer um

resumo para ser arquivado no livro ata e ficar disponível para posteriores consultas e apresentar na Assembleia para os demais esse resumo de modo a embasar o coletivo escolar com pressupostos teóricos necessários para a elaboração do Currículo Local. Os eixos são Currículo e Desenvolvimento Humano; Educandos e Educadores: seus direitos e o Currículo; Currículo, Conhecimento e Cultura; Currículo e avaliação e Diversidade e Currículo.

Os temas foram estudados e debatidos no coletivo de modo que os presentes puderam realizar um maior aprofundamento a cerca de assuntos que precisariam compor o currículo que seria elaborado deixando a comunidade escolar mais preparada e organizada para compor um dos documentos mais importantes da escola. Além do mais, a comunidade escolar redigiu um resumo que foi disponibilizado no momento da seleção e organização dos conhecimentos que seriam desenvolvidos no decorrer do ano letivo.

Apêndice 5

Relatórios dos Encontros para Escolha das Habilidades e Conhecimentos

No dia sete de dezembro de dois mil e doze, a coordenação e a direção da escola se reuniu com os professores e equipes pedagógicas para avaliarem as habilidades e conhecimentos que comporiam a grade curricular do Currículo Local. Munidos dos relatórios, dos gráficos e tabelas dos dados levantados, das imagens tiradas no decorrer dos trabalhos e do Currículo Experimental 2008 da Secretaria de Educação do Distrito Federal, os presentes deram início ao estudo dos conhecimentos e habilidades que comporiam o Currículo Local conforme as peculiaridades apresentadas nos encontros dos membros da comunidade escolar.

A princípio a idéia era utilizar um dia letivo inteiro para realizar essa parte do currículo, porém a direção da escola avaliou que o calendário escolar estava muito apertado e, por ser a fase final do ano letivo, não teríamos condições reais de suspender mais um dia de aula. Desse modo, os estudos ocorreram durante as coordenações dos professores. Os professores preferiram não dividir em grupos e sim estudar turma por turma a grade curricular da Secretaria de Educação fazendo supressões e acrescentando aquilo que foi indicado nas reuniões. Como o tempo disponível para realizar essa atividade estava reduzido ao tempo da coordenação, não houve condições de concluir a escolha de habilidades e conhecimentos de todas as turmas ficando sua conclusão marcada para o início do próximo ano letivo.

Muitos professores avaliaram essa fase como algo interessante e importante para o processo de busca de qualidade do ensino. Poucos professores mostraram desinteresse em participar efetivamente sendo que a maioria apresentou uma postura ativa e decisiva para que fosse garantida a elaboração de conhecimentos que condizem com os anseios da comunidade escolar.

No início do ano letivo de 2013, alguns fatores fizeram com que não fosse possível concluir a escolha das habilidades e conhecimentos que comporiam o Currículo Local. Primeiramente a escola permaneceu, desde o retorno das férias dos funcionários no dia sete de fevereiro de dois mil e treze até o dia sete de março do mesmo ano sem coordenadores pedagógicos devido ao processo de escolha de turmas. Esse fato impossibilitou a escola de desenvolver as ações pedagógicas necessárias para o bom andamento dos processos pedagógicos durante um mês inteiro, inclusive a conclusão do Currículo Local. Ao regularizar essa situação, a escola passou por outro problema, a rede elétrica da escola entrou em curto atrapalhando o andamento normal dos dias letivos. A escola permaneceu desde o início do mês de março sem energia elétrica trazendo muitos transtornos, até as aulas serem suspensas no dia dezoito de março devendo ser retornadas no dia vinte e cinco do mesmo mês. Devido a tantos contratemplos, os professores e a direção decidiram concluir a elaboração do Currículo Local no dia dezessete de abril de dois mil e treze. Para tanto, esse dia de aula seria dedicado exclusivamente para essa atividade.

No dia marcado, munidos dos mesmos documentos utilizados na reunião do dia sete de dezembro de dois mil e doze, juntamente com o Currículo em Movimento 2013 da Secretaria de Estado de Educação do DF, os professores deram continuidade à elaboração dos conhecimentos componentes do Currículo Local.

O grupo definiu organizar os conteúdos nos eixos Linguagens, Matemática, Ciências humanas, Ciências Naturais e Ensino Religioso, sendo as Linguagens compostas por Português – Textos e Contextos, Educação Artística - Apreciação Crítica e Fazer Artístico e Educação Física – Corpo Humano em Atividade.

O campo das Ciências Humanas ficou composto por História – Fazendo e refazendo caminhos e Geografia – Disputas E Territorialidade. As Ciências Humanas foram organizadas Em tópicos que retratam o Eu e a Natureza. Por fim pensou-se o Ensino Religioso em termos de pluralidade de crenças e nos valores humanos.

O uso de vários instrumentos, alguns produzidos na própria comunidade como os dados levantados e outros externos como os currículos institucionais, formaram valiosos meios de constituição de um currículo marcado pelas características específicas de uma realidade única.

O professor e a comunidade se sentiram empoderada ao perceber o como o domínio de um instrumento crucial no fazer pedagógico pode ser explorado de modo a expressar as demandas realmente nascidas num contexto real.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APLLE, Michel. W. Ideologia e currículo; tradução Carlos Eduardo Ferreira de Carvalho. Rio de Janeiro: Editora Brasiliense, 1982.

ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. Petrópolis: Vozes, 1973.

BRASIL. CEB/ CNE/ MEC. Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 abr. 2002. Seção I, p.32.

_____. CEB/ CNE/ MEC. Resolução nº 1 de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 jun. 2004. Seção I, p. 11.

_____. CEB/ CNE/ MEC. Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 out. 2009. Seção I, p. 17.

BRASIL. CEB/ CNE/ MEC. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção I, p. 18

_____. CEB/ CNE/ MEC. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Seção I, p. 824.

_____. CEB/ CNE/ MEC. Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010. *Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Seção I, p. 34

_____. CEB/ CNE/ MEC. Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012. *Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 jan. 2012. Seção I, p. 20

_____. CEP/ CNE/ MEC. Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 mai. 2012. Seção I, p. 48.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

GOMES, Nilma Lino. Indagações sobre currículo: Diversidade e currículo. Organizado por Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

SEEDF, Currículo Educação Básica. Versão Experimental, 2008, Brasília – DF.

SEEDF, Currículo em Movimento - Educação Básica. Versão para Validação, 2013, Brasília-DF.

SILVA, Tomaz T. O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A construção do pensamento e da linguagem; tradução Paulo Bezerra-2ª. Ed.- São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.