

CPGGEM/UFSM, RS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA *LATO-SENSU*  
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL**

RAIMONDI, Elizete

**ELIZETE RAIMONDI**

Especialista

**A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA NA  
CONSTRUÇÃO CURRICULAR**

2016

Santa Maria, RS  
2016

**Elizete Raimondi**

**A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA NA CONSTRUÇÃO  
CURRICULAR**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância *Lato-Sensu* Especialização em Gestão da Educação Municipal, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão da Educação Municipal**.

**Orientador: Professora Dra. Andréa Cristina Dorr**  
**Co-Orientador: Professor Dr. Leocadio José Correia Ribas Lameira**

Santa Maria, RS  
2016

**Elizete Raimondi**

**A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA NA CONSTRUÇÃO  
CURRICULAR**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância *Lato-Sensu* Especialização em Gestão da Educação Municipal, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão da Educação Municipal**.

**Aprovado em 26 de agosto de 2016:**

---

**Leocadio José Correia Ribas Lameira, Dr. (UFSM)**  
(Presidente/Co-Orientador)

---

**Luis Felipe Dias Lopes, Dr. (UFSM)**

---

**Nageli Raguzzoni Teixeira, MSc. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2016

## AGRADECIMENTOS

À Comunidade Escolar das Escolas Municipais Professora Alderi Facchi e Mem de Sá.

## COMO UM RIO

“Ser capaz, como um rio que leva sozinho a canoa que se cansa, de servir de caminho para a esperança, e de lavar o límpido a mágoa da mancha, como o rio que leva, e lava. Cresce para entregar na distância calada um poder de canção como o rio decifra o segredo do chão.... Como um rio, que nasce de outros, saber seguir junto com outros sendo e noutros se prolongando e construir o encontro com as águas grandes do oceano sem fim. Mudar em movimento, mas sem deixar de ser o mesmo ser que muda. Como um rio.”

(Thiago de Mello)

## RESUMO

### A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA NA CONSTRUÇÃO CURRICULAR

AUTORA: Elizete Raimondi

ORIENTADOR: Andréa Cristina Dorr

CO-ORIENTADOR: Leocadio José correia Ribas Limeira

O grande desafio da educação é pensar uma educação para todos. Não basta o acesso e a permanência dos estudantes na escola. É preciso haver sucesso, é preciso haver aprendizagem. O objetivo deste trabalho é compreender o processo de construção curricular e do conhecimento, a partir do desvelamento da realidade local e de sua problematização, com base na gestão democrática, com vistas a uma aprendizagem significativa para a melhoria da qualidade da educação, através da realização de pesquisa socioantropológica. Construção curricular como movimento que deve mexer com a escola no sentido de valorizar o contexto local, a diversidade de conhecimentos trazidos pela criança, adolescente e jovem, num diálogo entre senso comum - ponto de partida do processo pedagógico - e conhecimento sistematizado. Um exercício político pedagógico que se viabiliza mediante a atuação dos sujeitos e da comunidade educativa. Faz-se necessário debater o que deve ser ensinado na escola e incorporar nos documentos curriculares e práticas educacionais os saberes dos grupos historicamente excluídos ou marginalizados contemplando a diversidade humana, social, cultural e econômica da sociedade, superando discriminações e efetivando a inclusão social.

**Palavras-chave:** Currículo. Aprendizagem. Gestão democrática.

## **ABSTRACT**

### **THE IMPORTANCE OF ANTHROPOLOGICAL STUDIES IN CURRICULUM DEVELOPMENT**

**AUTHOR:** Elizete Raimondi  
**ADVISOR:** Dra. Andréa Cristina Dorr  
Dr. Leocadio José Correia Ribas Limeira

The challenge of education is to think of education for all. Not enough access and retention of students in school. There needs to be successful, there must be learning. The ultimate goal is to understand the process of curriculum development and knowledge, from the unveiling of the local reality and its questioning based on democratic management, with a view to a significant learning to improve the quality of education, by conducting anthropological studies. curriculum development as a movement that must move with the school in order to value the local context, the diversity of knowledge brought by the child, adolescent and young, a dialogue between common sense - starting point of the educational process - and systematized knowledge. A pedagogical political exercise that is feasible through the actions of individuals and the educational community. It is necessary to discuss what should be taught in school and incorporate in the curriculum documents and educational practices the knowledge of groups historically excluded or marginalized contemplating human diversity, social, cultural and economic society, overcoming discrimination and making effective social inclusion.

**Keywords:** Curriculum. Learning. Democratic management.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC/RS	Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Temática e falas significativas destacadas pelos professores da Escola A.....	40
Quadro 2 - Temática e falas significativas destacadas pelos professores da Escola B.....	41
Quadro 3 - Problematização das dificuldades observadas no cotidiano da Escola A.....	43
Quadro 4 - Problematização das dificuldades observadas no cotidiano da Escola B.....	44
Quadro 5 - Organização dialógica da prática pedagógica na Escola A.....	45
Quadro 6 - Organização dialógica da prática pedagógica na Escola A.....	46
Quadro 7 - Organização dialógica da prática pedagógica na Escola B.....	46
Quadro 8 - Organização dialógica da prática pedagógica na Escola B.....	47

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
1.1	OBJETIVOS.....	12
<b>1.1.1</b>	<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1.2</b>	<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
2.1	CURRÍCULO.....	13
2.2	GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA.....	19
2.2.1	<b>Gestão Democrática e o Plano Municipal de Educação – PME.....</b>	<b>23</b>
2.3	CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....	24
2.3.1	<b>Projeto Político-Pedagógico – PPP.....</b>	<b>29</b>
2.4	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	31
2.5	PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA.....	33
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>35</b>
3.1	ÁREA DE ABRANGÊNCIA.....	36
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>39</b>
4.1	SABERES, VIVÊNCIAS, VALORES E EXPERIÊNCIAS DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	39
4.2	ANÁLISE E SISTEMATIZAÇÃO DA TROCA DE SABERES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	42
4.3	PROCESSO DE CONSTRUÇÃO CURRICULAR E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO.....	45
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>48</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>56</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>59</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Num ano de debate em torno de uma base nacional comum em atendimento ao exposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais e no Plano Nacional de Educação, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação apresentou à consulta pública o documento preliminar, em 2015 (em 2016 a nova versão), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC<sup>1</sup>. Este documento, constando os direitos e objetivos de aprendizagem, será constituído pelos conhecimentos fundamentais que todos os estudantes brasileiros devem ter acesso para que seus direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento sejam garantidos.

A Base Nacional Comum não é o currículo ainda. Ele será organizado a partir da Base. Deve se constituir como um passo importante na construção da qualidade da educação, a partir de uma base comum que deverá vir acrescida da parte diversificada para assegurar que a realidade local e as experiências estejam presentes ao longo da escolarização de cada estudante. A finalidade da BNCC é orientar os Sistemas de Ensino na elaboração de suas propostas curriculares.

É grande a necessidade de se debater o que deve ser ensinado na escola. A educação precisa se capacitar para dar respostas aos desafios provocados por uma era de grandes, rápidas e profundas mudanças. Quais conteúdos, porque e para que devem ser ensinados precisa estar no debate da escola. A discussão sobre uma Base Nacional Curricular Comum iniciada em 2015, traz os objetivos de aprendizagens comuns às nossas escolas.

A Base não pode ser vista como contendo os únicos conteúdos a serem ensinados. A construção curricular da escola, poderá tomá-la como ponto de partida sem esquecer a realidade local do aluno que precisa estar presente nesse debate sobre o que deve ser ensinado.

Há uma tendência, no sistema de educação em transformar os alunos em seres que apenas repetem o que já foi construído. A realidade do aluno deve ser tema frequente de aula. A sala de aula e a escola para serem espaços democráticos, devem discutir os rumos de seu processo educativo, para além de seu currículo, estimulando a construção do conhecimento e a autonomia, para que o aluno saiba os conteúdos e também o que fazer com eles.

---

<sup>1</sup> Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Segunda versão – 2015. Disponível em [www.basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC](http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC) - Apresentação em pdf.

O aspecto central deste trabalho de realização de uma pesquisa da realidade, como fonte curricular se dá, conforme argumenta Lima; Zamborenzi e Pinheiro (2012, p. 100), “porque os conteúdos isolados trabalhados como conhecimentos distantes da realidade do nosso educando, não possibilitam aprendizagem significativa”.

Para que o educador conheça seu aluno, ele precisa utilizar-se de metodologia que revele seu ponto de vista, para saber ajudá-lo na construção do conhecimento. Para isso, precisam de espaço para expressar o que pensam e o que sentem, sua visão ou concepção de mundo, espaços esses tão raros e pouco oportunizados em nossas escolas. Cita-se ainda, as crenças, valores, sentimentos, conhecimentos, atitudes e conceitos que precisam ser discutidos e tratados de forma pedagógica, como também as falas revelam a visão de mundo que possuem. As visões equivocadas precisam ser trabalhadas e superadas, pois como diz Vasconcellos (1992), senão funcionarão como “obstáculos epistemológicos” na aprendizagem.

Ronda Alta, terra de movimentos populares, da luta pela terra, da luta por saúde gratuita e de qualidade, e de muito aprendizado, não pode deixar esta realidade escondida aos olhos da educação desenvolvida no município<sup>2</sup>. Essa realidade precisa ser desvelada e a aprendizagem deve ser significativa e construída pelos seus sujeitos.

A ausência de uma organização curricular que faça o diálogo entre a teoria e a prática acaba não interligando o projeto de estudo ao projeto de vida do aluno e com isso, a falta de aprendizagem, pelo pouco significado que os conteúdos têm para a vida do mesmo. É preciso atrair os pais e criar laços significativos com a comunidade para melhorar a qualidade de ensino nas escolas. Muitas vezes, as atividades desenvolvidas na escola são descontextualizadas, gastando-se muito tempo com comemorações realizadas durante o ano letivo em detrimento ao que realmente se faz necessário executar e ensinar na escola. Atividades contextualizadas, conteúdos que resultem em saber como resultado da aprendizagem feita pelo aluno devem ser priorizados na escola.

A cultura do senso comum torna-se ponto de partida para a compreensão da realidade, porque está internalizada no discurso e na prática dos alunos. Os professores podem iniciar seu trabalho de planejamento a partir da investigação do que o aluno conhece, partindo daí para dar qualidade ao processo pedagógico e conseqüentemente tornar a aprendizagem algo significativo e importante para a vida do aluno.

---

<sup>2</sup> Histórico de Ronda Alta – RS, construído em 2013, no ano de seu Cinquentenário de Emancipação Político-Administrativa (mimeog.)

A fim de concretizar a ligação da escola com a vida, a proposta é a realização de pesquisa socioantropológica, pois permite que os professores conheçam a realidade e o contexto de vida do aluno, tarefa de suma importância para a organização curricular da escola. Busca-se a plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade. Trata-se de uma atividade educativa de investigação social. O desvelamento da realidade considera o interesse do aluno, o significado do conhecimento ou aprendizagem e a aplicação desse conhecimento na sua realidade. O aluno, sua família e seu território social são fonte privilegiada de informações e dados para a organização curricular da escola.

A preocupação da realização da pesquisa socioantropológica, com esta temática – desvelamento da realidade do aluno para a construção de aprendizagens significativas - é a elaboração do Projeto Político Pedagógico – PPP da escola. Seus professores necessitam ter claro qual a função da escola nos dias atuais, que ser humano desejamos formar, que conhecimentos podemos privilegiar na organização do currículo e de que maneira esses conhecimentos podem ser utilizados na prática pedagógica. Tudo isso, enriquecidos pela compreensão de como lidar com temas significativos que se relacionem com problemas e fatos culturais relevantes da realidade em que a escola está inserida.

Mas, afinal, a escola tem autonomia para a elaboração de sua proposta curricular? A Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), em seu artigo 26, define uma base nacional comum e uma parte diversificada, pois não existe um currículo único a ser seguido por todas as escolas, indicando que compete à escola a elaboração de sua proposta pedagógica. É na construção da parte diversificada que a escola encontrará espaço de atuação participativa, democrática, diversificada, flexível e significativa para a construção de seu currículo.

A pesquisa socioantropológica também foi proposta pela Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul – SEDUC/RS, visando melhorar a qualidade da educação em especial do Ensino Médio, a fim de que o processo educativo partisse do conhecimento da realidade local de cada escola e a visão de mundo das famílias dos estudantes, sugerindo “[...] uma educação sob o crivo de um paradigma crítico e emancipatório [...] empenhados na ampliação permanente do protagonismo de educadores e educando em diálogo com o princípio da participação e da democracia” (AZEVEDO; REIS, 2014, p. 228).

Para a consolidação de novas concepções é necessário afirmar outras práticas que produzam uma nova cultura escolar, um outro senso comum sobre conhecimento e avaliação a ainda discussões, debates e reflexões recorrentes sobre os sentidos da educação em nossos tempos. O que ensinamos, para quem ensinamos, por que ensinamos? A análise crítica da

realidade, a execução das ações programadas conduz ao descobrimento de outros problemas, de outras necessidades, de outras dimensões da realidade. A ação pode ser uma fonte de conhecimentos e de novas hipóteses. Assim se justifica a pesquisa e reorganização curricular.

Importante e fundamental destacar que, a democratização da educação, não se limita ao acesso à escola. O acesso é, certamente, a porta inicial para o processo de democratização, mas torna-se necessário também garantir que todos que ingressam na escola tenham condições para nela permanecer com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo de sua qualidade. A democratização do saber permeia esse processo. Conteúdos isolados trabalhados como conhecimentos distantes da realidade do aluno, podem produzir alguma aprendizagem significativa?

## 1.1 OBJETIVOS

### 1.1.1 Objetivo Geral

O objetivo geral da pesquisa é compreender o processo de construção curricular a partir do **desvelamento** da realidade local, com base na gestão democrática, com vistas a uma aprendizagem significativa e melhoria da qualidade da educação, através de realização de pesquisa socioantropológica.

### 1.1.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos da pesquisa consistem em:

- Colaborar com o trabalho educativo, desvelando a realidade, identificando saberes, valores, vivências e experiências da comunidade escolar;
- Estabelecer diálogo entre o conhecimento local, trazido pela comunidade – senso comum e o conhecimento sistematizado pela problematização das falas levantadas e,
- Destacar saberes e situações locais capazes de enriquecer e contribuir com a construção curricular e do próprio Projeto Político Pedagógico da escola.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente pesquisa terá como referencial teórico o estudo do que é currículo, construção do conhecimento e aprendizagem significativa, gestão democrática na escola, qualidade da educação, projeto político pedagógico e pesquisa socioantropológica.

### 2.1 CURRÍCULO

Currículo, segundo o minidicionário Rios (2000), são as matérias que constam de um curso. Mas, sabemos que currículo é muito mais. O currículo, para Saviani (2000, apud LIMA; ZAMBOREZZI; PINHEIRO, 2012, p. 22) “traz na sua essência questões econômicas, políticas, culturais e históricas que ultrapassam a ideia de uma simples seleção de conteúdos disciplinares”. Sacristán e Gomes (1998, apud LIMA; ZAMBOREZZI; PINHEIRO, p. 25) dão muita importância ao currículo quando afirmam que “a escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de progresso pela escolaridade”.

Para Arroyo (2011, p. 13) currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Para ele, é o território mais cercado, mais normatizado, mais avaliado, mas também o mais politizado, inovado, ressignificado. Uma grande quantidade de diretrizes o configuram como política de poder. Ao mesmo tempo em que, a muitos foi negado e dificultado o acesso ao conhecimento produzido, foram despojados também, de seus conhecimentos, culturas, modos de pensar-se e de pensar o mundo e a história, e, portanto, ficaram fora daquilo que as diretrizes legitimam como núcleo comum curricular. “Haverá lugar para esses direitos no território de nossos currículos? ”

Conforme Moreira e Silva (2000, apud LIMA; ZAMBOREZZI; PINHEIRO 2012, p.74), “o currículo deixa de ser visto como um elemento inocente, neutro, destituído de comportamento político, e passa a ser compreendido com base em seu poder, sua ideologia, sua cultura, capaz de produzir identidades individuais e sociais particulares”. Também para Arroyo (2008, apud LIMA; ZAMBOREZZI; PINHEIRO, 2012) é preciso considerar que o ordenamento curricular não é neutro, é condicionado pela pluralidade de imagens sociais que chegam de fora. Toda tentativa de reorientação curricular exige rever as imagens sociais vivenciadas e construídas pelos educandos, indagando-nos como condicionam os currículos.

O conhecimento é um bem comum, afirmam Lima; Zamborenzi e Pinheiro (2012), devendo, portanto, ser socializado a todos os seres humanos. O currículo é um instrumento por excelência dessa socialização. Essa afirmação se refere à necessidade do conhecimento

formal na escola. Os conhecimentos que dão forma ao currículo foram criados e modificados pelos homens ao longo da história. Por isso, precisa-se saber o lugar que esse conteúdo ocupa na sociedade atual, pois, com isso, tal conteúdo se torna dinâmico e significativo no processo pedagógico. Assim, a forma como os conteúdos são apresentados para os alunos na escola, demonstra a perspectiva teórica difundida no projeto de escola e na atuação do professor.

Veiga (2002, p. 7) complementa:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Ainda observam Lima; Zamborenzi e Pinheiro (2012, p. 76):

[...] o currículo escolar, para se adequar às novas exigências da atual sociedade, deve possibilitar não apenas a apropriação dos conteúdos, mas, impreterivelmente os meios para os educandos compreenderem melhor o mundo no qual estão inseridos e saberem usar esses conhecimentos de acordo com as adversidades das situações-problemas enfrentadas diariamente.

Na obra “O Ensino Médio e os desafios da experiência: movimentos da prática”, os organizadores José Clóvis de Azevedo e Jonas Tarcísio Reis propuseram para o Ensino Médio do Rio Grande do Sul, em 2014, uma mudança curricular que ultrapassasse a lógica de adaptação dos sujeitos ao mercado, superando uma visão memorialística e de consumo de conhecimentos prontos e fechados, para se situar no âmbito de uma atividade social humana que valorizasse o papel criativo do conhecimento; apontavam para a emergência do sujeito poético e reflexivo no interior dos processos escolares, sujeito esse que, por ser capaz de interpretar o mundo em que vive de forma multidimensional, torna-se capaz de pensar e agir de forma a modificar e reconstruir o conhecimento e o mundo em que vive (AZEVEDO, 2014).

Ainda conforme Lima; Zamborenzi e Pinheiro (2012), desde seus primórdios, a educação brasileira é organizada com base em uma proposta curricular distante da vida prática, das vivências cotidianas, dos conhecimentos que o educando adquire informalmente, no dia a dia. Ainda hoje, em muitas realidades educacionais, quando o currículo é aproximado da vida do educando, essa aproximação parece ser meramente instrumental, técnica e pragmática.



Na elaboração do currículo, os educadores precisam considerar a realidade do educando. “A construção do conhecimento ocorre em um contexto sócio histórico, dependendo da cultura, dos costumes, das especificidades históricas, das políticas educacionais e sociais, das diferentes formas de ver e viver no mundo”. (LIMA; ZAMBOREZZI; PINHEIRO, 2012, p. 99)

Elaborar um currículo [...] é perceber que a escola é parte integrante da sociedade e não uma instância dissociada da vida real e possuidora de propósitos insignificantes aos interesses coletivos. É disponibilizar aos educandos conhecimentos para que atuem como cidadãos conscientes de seu papel, cujos direitos e deveres são iguais a todos. Por isso, entender o significado, a importância e o poder político na constituição de um currículo se torna fundamental para o educador. (LIMA; ZAMBOREZZI; PINHEIRO, 2012, p. 100)

Veiga (2002, p. 7) afirma, “a análise e a compreensão do processo de produção do conhecimento escolar ampliam a compreensão sobre as questões curriculares”. Vários autores apontam para a possibilidade de o currículo não ser organizado baseando-se em conteúdos isolados, pois vivemos em um mundo complexo, que não pode ser completamente explicado por um único ângulo, mas a partir de uma visão multifacetada, construída pelas visões das diversas áreas do conhecimento. A organização do currículo deve procurar viabilizar uma maior interdisciplinaridade, contextualização e transdisciplinaridade; assegurando a livre comunicação entre todas as áreas.

Os movimentos sociais têm importante papel na definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento que fundamentam a elaboração da BNCC. O Parecer CNE/CEB nº 11/2010, elaborado pela Câmara da Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação, mostra a importância dos movimentos sociais para o respeito e consideração às diferenças entre os sujeitos que fazem parte da sociedade, assegurando lugar à sua expressão, ofertando condições de acesso e condições de aprendizagem e desenvolvimento. É fundamental a incorporação aos documentos curriculares, de narrativas dos grupos historicamente excluídos, de modo que se contemple, nas políticas públicas educacionais, a diversidade humana, social, cultural, econômica da sociedade brasileira, tendo em vista a superação da discriminação e a efetivação da inclusão social<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> BNCC, segunda versão, disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC> - apresentação em pdf.

Conforme Maria Beatriz Luce<sup>4</sup> – Secretária da Educação Básica do MEC, ao se referir a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que foi elaborada por uma grande quantidade de especialistas em educação e, que está sendo discutida nas escolas, afirma que a mesma vai definir quais os “objetivos de aprendizagem” a serem considerados pelos professores na hora de elaborar o projeto pedagógico da escola e o currículo das aulas na educação básica. Uma base comum curricular será obrigatória em todo o território nacional. Já a “base diferenciada” que são os conteúdos que poderão ser definidos pelas escolas e redes, determinará os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, dos estudantes, de acordo com as particularidades de suas regiões. “Ocorrerá a definição de quais conteúdos ensinar e do que é desejado que os estudantes saibam, [...] um descritivo de conteúdos e saberes necessários para cada ano e segmento da educação básica”.

Com a Base Nacional Comum Curricular se cumprirá a meta 7 do Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que é de fomentar a qualidade da Educação Básica, do fluxo escolar e da aprendizagem. O documento será apenas o primeiro nível de concretização do currículo que se completa após trabalho das redes estaduais ou municipais, e posteriormente, de cada escola, com o projeto político pedagógico (PPP).

Para Arroyo (2011, p. 17), já “estamos avançando, na tentativa de abrir os currículos à riqueza de experiências sociais e de conhecimentos e à diversidade de sujeitos políticos e culturais”. As grades curriculares têm cumprido a função de proteger os conhecimentos definidos como comuns, únicos, legítimos e não permitir a entrada de outros conhecimentos reflete, considerados ilegítimos, do senso comum. As reflexões em torno do papel do educador, do seu foco no aluno e não apenas nos conteúdos, a preocupação com o ser humano integral, na sua aprendizagem precisam ter espaço nos currículos.

As tensões estão postas entre um trabalho de conhecimentos disciplinares, frequentemente conceituais, abstratos, distantes do viver cotidiano dos alunos e dos professores e um trabalho que é forçado a olhar para crianças e adolescentes, jovens e adultos concretos e a incorporar os significados e indagações de suas vidas nos conhecimentos curriculares; que os saberes das disciplinas se voltem para essas vivências, captem suas indagações e busquem seus determinantes e explicitem seus significados; uma forma mais enriquecedora de ser docentes-educadores, de ir construindo conhecimentos, aprendizagens, fazeres e autorias profissionais enriquecidas, alargadas. (ARROYO, 2011, p. 32)

---

<sup>4</sup> Palestra ministrada pela Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Beatriz Luce, FAGED/UFRGS, em 28.10.2015, com o Título Memória da Organização e Planejamento do Trabalho da Secretaria de Educação Básica na Base Nacional Comum Curricular.

O Artigo 26 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) coloca que 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. “Entende-se por base nacional comum, na educação básica, os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas, e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; nas produções artísticas; nas formas diversas e exercício da cidadania; nos movimentos sociais”, define o texto da LDB, artigos 26 e 33. (BRASIL, 2013, p. 31)

A compreensão sobre base nacional comum, nas suas relações com a parte diversificada, foi objeto de vários pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), cuja síntese se encontra no parecer CNE/CEB nº14/2000, da lavra da conselheira Edla de Araújo Lira Soares. Após retomar os textos dos artigos 26 e 27 da LDB, a conselheira assim se pronuncia:

[...] a base nacional comum interage com a parte diversificada, no âmago de processo de constituição de conhecimentos e valores das crianças, jovens e adultos, evidenciando a importância da participação de todos os segmentos da escola no processo de elaboração da proposta da instituição que deve nos termos da lei, utilizar a parte diversificada para enriquecer e complementar a base nacional comum. [...] tanto a base nacional comum quanto a parte diversificada são fundamentais para que o currículo faça sentido como um todo. (BRASIL, 2013, p. 32)

Citado por Moreira J. (2016), “A Escola da Ponte radicaliza a ideia da autonomia dos estudantes” o projeto educativo da Escola da Ponte, a escola tem como pedagogia o ‘Fazer a Ponte’, que visa a formação de pessoas autônomas, responsáveis, solidárias, mais cultas e democraticamente comprometidas na construção de um destino coletivo e de um projeto de sociedade que potencialize a afirmação das mais nobres e elevadas qualidades de cada ser humano.

Portanto, a ideia de currículo se estabelece de forma muito individual para cada estudante, em diálogo com o que ele – em sua unicidade – deseja descobrir sobre o outro e sobre o mundo em sua volta. Assim, a escola assume o currículo em uma dupla proposição: o currículo objetivo, que norteia e metrifica um horizonte de realização e o currículo subjetivo, que se estrutura no desenvolvimento pessoal, do projeto de vida de cada estudante. Para a pedagogia do ‘Fazer a Ponte’, só o currículo subjetivo (o conjunto de aquisições de cada

aluno) é capaz de validar a pertinência e o sentido do currículo objetivo. Na perspectiva da construção de autonomia, os projetos pedagógicos, substituem a estrutura das salas de aula e assumem os estudantes como protagonistas da aprendizagem (MOREIRA, J. 2016).

A reconstrução curricular tomando como base a pesquisa participante (ou pesquisa socioantropológica) e a organização de temas geradores em uma perspectiva de trabalho coletivo e interdisciplinar, já foi proposta para a educação da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, em 2002, visando a superação da fragmentação do currículo, através da construção do conhecimento de forma interdisciplinar e de diferentes metodologias, que considerem os sujeitos com suas histórias e vivências. Essa compreensão de currículo como processo, e não como um documento prescrito e encerrado, coloca o desafio da (re) leitura da realidade socioeconômica e cultural na qual estamos inseridos para, a partir dela, e de sua problematização, buscarmos o diálogo com o conhecimento sistematizado. (SEDUC – RS, 2002)

Para os organizadores dessa proposta, a reconstrução curricular a partir da realidade, contextualizada historicamente, valorizando o saber popular, articulado ao saber científico, significa que é a partir do próprio fazer na implementação dos novos projetos político-pedagógicos das escolas, dos Regimentos Escolares e principalmente dos Planos de Estudo/Planos de Trabalho, que iremos nos capacitando e construindo os caminhos e as superações possíveis. É a criação de espaços de participação de todos os segmentos na vida da escola, tornando-os corresponsáveis no processo de construção do conhecimento. (SEDUC - RS, 2002)

É com base na função social da escola - formação da consciência humana por meio do acesso aos conhecimentos elaborados pelos homens - e na elaboração do Projeto Político Pedagógico que se pensa a organização escolar como um espaço privilegiado de sistematização dos conhecimentos elaborados pelos homens.

Para tanto, é necessária uma sistematização desse percurso, pois na escola não se ensina e se aprende ao bel prazer, de qualquer forma, ou qualquer conteúdo. São ensinados sim, os saberes tidos como relevantes à humanidade, o que exige, então, uma reflexão permanente e efetiva, sobre currículo e sua importância. (LIMA; ZAMBOREZZI e PINHEIRO, 2012, p.18)

Moreira e Candau (2006), no texto ‘currículo, conhecimento e cultura’, citado nas ‘Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica’ (Parecer do CNE/CEB nº 7/2010), apresentam diversas definições atribuídas a currículo, a partir da concepção de cultura como prática social. Essa concepção é definida como:

[...] experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivência e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. [...] toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate de pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo. Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação. (BRASIL, 2013, p. 23-24)

É fundamental, portanto, o debate sobre o currículo, sobre a Base Nacional Comum Curricular, sobre os objetivos de aprendizagens comuns a todas as escolas, mas também é importante a discussão e elaboração da parte diversificada do currículo das escolas. Como referiu Fábio C. Ribeiro Mendes, em entrevista ao Jornal Zero Hora “independente do currículo, é preciso estimular o protagonismo dos estudantes: esse parece ser o melhor caminho para formar pessoas com a autonomia tão perseguida pelos educadores mundo a fora, pois, em um mundo desafiador, mais do que saber conteúdos, os alunos precisam saber o que fazer com eles” (Zero Hora, 2016).

Conforme sugere Moreira (2012, p. 183), dois princípios básicos deveriam orientar a formulação de uma política curricular: “a revalorização do conhecimento escolar e a importância dos fenômenos culturais mais amplos”. E, a partir daí, “conceber a escola como espaço de crítica cultural, como espaço de pesquisa e como espaço formativo para o trabalho”. Isso garantiria “currículos inovadores capazes de contribuir para a construção de uma escola de qualidade”.

## 2.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Democracia é, segundo o dicionário Houaiss (2011), governo em que o povo exerce a soberania, sistema comprometido com a igualdade ou a distribuição igualitária de poder. Como isso pode se processar na escola?

A partir de meados de 1980, com o movimento de redemocratização do Brasil, a sociedade passou a exigir também a democratização da educação, que vai se dar, não somente pelo acesso, mas para que a escola seja um espaço para o exercício democrático, refere Gracindo (2007).

Pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família [...]” e no art. 206, determina os princípios sobre os quais

o ensino deve ser ministrado. Dentre eles destaca-se a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Cabe, no entanto, aos sistemas de ensino definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: participação dos profissionais na elaboração do projeto político pedagógico da escola e da participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares. (BRASIL, 1988)

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e, em seu art. 3º estabelece que o ensino seja ministrado segundo diversos princípios e dentre eles o princípio da gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. (LDB, art.3º, VIII, e art.14). Também estabelece o direito dos pais ou responsáveis de “ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (art.53, parágrafo único). (BRASIL, 1996)

Conforme refere Gracindo, (2007), a gestão democrática passa a ser um direito da sociedade e um dever do poder público. Ainda carente de regulamentação, mas “espera-se que a experiência democrática a ser vivenciada pelos diversos segmentos sociais seja o caminho para a resolução de muitos problemas da educação e a partir dela, da política, da cultura, e da economia do Brasil”.

Como condição para o estabelecimento da gestão democrática é preciso que os sistemas de ensino assegurem às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público, reforça a LDB em seu Art. 15. A gestão democrática é tão importante para a “garantia do padrão de qualidade” quanto a “valorização dos profissionais da educação”, a “gratuidade” e o “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” (CF/88, art. 206, incisos VII, V, IV e III, respectivamente). (BRASIL, 1988)

De acordo com Dourado (1998, p.79):

A gestão democrática é um processo de aprendizado e de luta que vislumbra nas especificidades da prática social e em sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de meios de efetiva participação de toda a comunidade escolar na gestão da escola. Destaca que uma gestão verdadeiramente democrática tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar no cotidiano da escola e, especialmente, nos momentos de tomadas de decisões. Entende que o processo democrático requer a participação ativa de seus sujeitos.

Para Demo (1988, apud GRACINDO, 2007) a participação precisa de ser organizada, pois não é algo natural e, sim, um processo de conquista, aprendizado e, sobretudo, de disputa com o poder dominante. À medida que nos organizamos para participar, estabelecemos uma disputa com o poder dominante e, com isso, nos fortalecemos, criamos outra forma de poder.

A gestão democrática é um caminho a ser construído por aqueles que fazem parte do processo educativo. Isso demanda trabalho, colaboração e conflitos. Conforme, Paro (2000, p. 47), “na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na gestão da escola, parece que não se trata de ignorar ou minimizar a importância desses conflitos, mas de levar em conta sua existência, bem como suas causas e implicações na busca da democratização da gestão escolar”, buscando alcançar “[...] o efetivo merecimento de ensino de boa qualidade para a população”.

A gestão democrática continua Gracindo (2007), deve ser compreendida e exercida por todos que compõe a escola: estudantes, funcionários, pais e mães dos estudantes e direção da escola. Uma educação básica democrática e de qualidade passa pela política de financiamento, pela política de universalização da educação básica com qualidade social, pela política de valorização dos profissionais da educação e pelas políticas de gestão democrática.

As políticas de gestão democrática é que darão o suporte para se desenvolver um processo de democratização da educação. A universalização configura-se em duas dimensões: universalização do acesso de todos à educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, bem como a garantia de padrão de qualidade, não o mínimo, como por vezes é intitulada, mas a qualidade necessária para a construção da cidadania, ou seja, a qualidade referenciada no social. (GRACINDO, 2007, p. 28)

Importante destacar que a democratização da educação não se limita ao acesso à escola. O acesso é, certamente, a porta inicial para o processo de democratização, mas torna-se necessário também garantir que todos que ingressam na escola tenham condições para nela permanecer com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo de sua qualidade. Mas, somente essas três características não completam totalmente o sentido amplo da democratização da educação. “Acesso à escola, garantia de permanência do estudante na escola, qualidade do ensino e gestão democrática: quatro facetas da democratização da educação”, afirma Gracindo (2007, p. 33).

Para Araujo (2000) é preciso exercitar quatro elementos indispensáveis a uma gestão democrática: participação, pluralismo (a diversidade no espaço escolar), autonomia

(construção dos sujeitos sociais - fundamental para sua emancipação e para a transformação social) e transparência: o sentido público da escola.

As profundas desigualdades econômicas, culturais e políticas existentes no Brasil produziu uma sociedade excludente e para muitos grupos sociais foi negada a cidadania. Com o processo de redemocratização foram surgindo políticas públicas voltadas para a redução dessas enormes diferenças e para a inclusão social. A solidariedade e a inclusão social são princípios fundamentais na escola e precisam ser vivenciadas na prática.

Ainda, segundo o Parecer do CNE/CEB nº 7/2010, de 07 de abril de 2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a autonomia da escola numa sociedade democrática é, sobretudo, a possibilidade de ter uma compreensão particular das metas da tarefa de educar e cuidar, das relações de interdependência, da possibilidade de fazer escolhas, visando a um trabalho educativo eticamente responsável, que devem ser postas em prática nas instituições educacionais, no cumprimento do artigo 3º da LDB, em que vários princípios derivam da Constituição Federal (BRASIL, 2013, p. 47).

O ponto de partida para a conquista da autonomia pela instituição educacional tem por base a construção da identidade de cada escola, cuja manifestação se expressa no seu projeto pedagógico e no regimento escolar próprio, enquanto manifestação de seu ideal de educação e que permite uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares. O projeto político-pedagógico deve, pois, ser assumido pela comunidade educativa, ao mesmo tempo, como sua força indutora do processo participativo na instituição e como um dos instrumentos de conciliação das diferenças, de busca da construção de responsabilidade compartilhada por todos os membros integrantes da comunidade escolar, sujeitos históricos concretos, situados num cenário geopolítico preenchido por situações cotidianas desafiantes. (BRASIL, 2013, p. 47)

Conforme Gracindo (2000) existem muitos espaços possíveis de participação da sociedade, mas a escola torna-se instrumento importante para o desenvolvimento da democracia participativa. O Conselho Escolar tem papel decisivo na gestão democrática da escola, se for utilizado como instrumento comprometido com a construção de uma escola cidadã, pois se constitui como colegiado que representa a comunidade escolar e local. Juntamente com a administração da escola, define caminhos, toma decisões e busca alternativas financeiras e político-pedagógicas condizentes com as necessidades e potencialidades da escola, passando a ser um instrumento para a emancipação dos sujeitos sociais.

A principal função do Conselho Escolar é político-pedagógica, destaca documento elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), para formações de conselheiros e assim destaca:



O Conselho Escolar é o órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo educativo na escola. Sua tarefa mais importante é acompanhar o desenvolvimento da política educativa e, nela, o processo ensino-aprendizagem. Assim, a função do Conselho Escolar é fundamentalmente político-pedagógica. É política na medida em que estabelece as transformações desejáveis na prática educativa escolar. E é pedagógica, pois indica os mecanismos necessários para que essa transformação realmente aconteça. Neste sentido, a primeira atividade do Conselho Escolar é a de discutir e delimitar o tipo de educação a ser desenvolvida na escola, para torná-la uma prática democrática comprometida com a qualidade referenciada (MEC, 2004, p.23).

Outros conselhos, como conselhos do FUNDEB, conselhos de alimentação (CAE), Conselho Municipal de Educação (CME), são espaços de participação social e de exercício da democracia. Esses conselhos e em especial os Conselhos Escolares são espaços de participação das decisões da escola e que devem ser ampliados cada vez mais, para discussões e decisões acerca das questões financeiras, pedagógicas e administrativas e também para escolha dos diretores de suas escolas, como exige a lei de gestão democrática, ainda para ser discutida e votada em nosso município.

A gestão democrática pode ser considerada como meio pelo qual todos os segmentos que compõe o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola deve imprimir à educação de maneira a efetivar essas decisões, num processo contínuo de avaliação de suas ações. A democratização da educação é uma prática social que deve ser desenvolvida pela escola. O processo educativo tem de ser um espaço para o exercício da democracia. Precisa-se conceber a gestão da educação como gestão democrática. (GRACINDO, 2000, p. 34)

### **2.2.1 Gestão Democrática no Plano Municipal de Educação**

O Plano Municipal de Educação – PME, do município de Ronda Alta – RS, elaborado com base no Plano Nacional de Educação, e instituído como Lei Municipal nº 1817/2015, de 24 de junho de 2015, coloca o período de 2015 a 2025 para a sua execução e desenvolvimento. Este é o documento que serve de referência para que as escolas elaborem suas propostas político pedagógicas e regimentos escolares.

A meta 19 do PME, trata da Gestão Democrática - assegurar condições, no prazo de 2 anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto – assim como as estratégias elaboradas para alcançar tal meta.

Para exemplificar, situo a estratégia 19.9 que visa “estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos e seus familiares, na formulação dos projetos político-pedagógicos e regimentos escolares, currículos escolares, planos de gestão de escola, assegurando a participação de todos os segmentos da comunidade no planejamento e na avaliação institucional”. A estratégia 19.11 trata de “garantir o direito às formas alternativas de gestão, de modo a provocar a participação social ampla na gestão democrática escolar, respeitando as necessidades e os costumes dos grupos culturais e sociais específicos – cidadãos do campo e membro de populações tradicionais, como os indígenas”. (PME, 2015, p. 154-155)

O Plano Municipal de Educação, não finda em sua elaboração. Sua eficácia se dará no seu monitoramento e na sua avaliação constante. Como diz Mantay (2008, p. 42), “a grande questão é que o PME ainda precisa ser apresentado e detalhado em suas ações para que a comunidade escolar possa construir junto, uma escola mais democrática. Temos então, em nossa legislação e em planos de educação, a gestão democrática como um dos princípios básicos para uma educação de qualidade; gestão esta que, para ser realmente vivenciada na prática, necessita de capacidade de agir coletivo”.

A participação da comunidade deve ser efetiva para uma gestão democrática, tanto na tomada de decisões, quanto no direito ao conhecimento. Como reforça Paro (2000, p. 40), a democratização do saber só terá condições de acontecer na medida em que aqueles que se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e às formas de alcançá-los. Há a necessidade de participação da população na escola e condições para que essa participação se torne realidade.

### 2.3 CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Conhecimento, segundo o dicionário Houaiss (2011), é cognição, percepção, fato, estado ou condição de compreender, competência, experiência, erudição, sabedoria, cultura. De que conhecimento está se tratando? Quem o produz?

Segundo Paro (1998, p. 108), na produção material de sua existência, na construção de sua história, o homem produz conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atitudes, tudo enfim que configura saber historicamente produzido. Para que esse conhecimento continue vivo e passando de geração em geração, -“fato que a condenaria a permanecer na mais primitiva situação” - é preciso que o saber esteja permanentemente sendo passado para

as gerações futuras. “Essa mediação é realizada pela educação, entendida como a apropriação do saber historicamente produzido. Disso decorre a centralidade da educação enquanto condição imprescindível da própria realização histórica do homem”.

Por sua característica de relação humana, a educação só pode dar-se mediante o processo pedagógico, necessariamente dialógico, não-dominador, que garanta a condição de sujeito tanto do educador quanto do educando. Por sua imprescindibilidade para a realização histórico-humana, a educação deve ser direito de todos os indivíduos enquanto viabilizadora de sua condição de seres humanos. Isso tudo acarreta características especiais e importância sem limites à escola pública enquanto instância da divisão social do trabalho, incumbida da universalização do saber. (PARO, 1998, p. 108).

Neste sentido, conforme Paulo Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos. Só existe ensino quando o que foi ensinado foi realmente aprendido pelo aprendiz. Esta é a vivência autêntica exigida pela prática de ensinar-aprender. Educador e educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber. Ensinar, aprender e pesquisar lida com o momento em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente, e o momento em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. Jélvez (2013) sugere a Pedagogia da pesquisa, da pergunta e da problematização, da construção da aprendizagem, na qual os educandos são protagonistas na produção do conhecimento.

Ensinar exige pesquisa, respeito aos saberes do educando e à curiosidade, ao gosto estético, à sua inquietude, à sua linguagem, às suas diferenças. Ensinar exige criticidade, exige criar possibilidades para a construção do conhecimento, saber escutar, ter disponibilidade para o diálogo e querer bem os educandos. “Experiências vividas nas ruas, praças, trabalho, salas de aula, pátios e recreios são cheias de significação”. A memorização mecânica não é aprendizado verdadeiro do conteúdo. Somos os únicos seres que social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender. Para nós, aprender é aventura criadora, é construir, reconstruir, constatar para mudar, e isto não se faz sem abertura ao risco, reforça Freire (1996).

Conforme Gouvêa (1997), todos têm sabedoria, todos têm conhecimento, a vida é uma grande escola, a sabedoria não vem somente do estudo, existem diferentes saberes e esses saberes se complementam, existe a chamada sabedoria popular ou empírica e a sabedoria da ciência. O papel da teoria é aprofundar a prática do povo. Portanto, a escola deve trabalhar na perspectiva do desvelamento da realidade.

Para Freire (1987), o conhecimento se processa com base na experiência vivida, valorizando o “saber da experiência feito” e as visões de mundo dos sujeitos, que em um diálogo de natureza epistemológica, é condição para se extrair as temáticas significativas para o trabalho pedagógico.

Conforme Vasconcelos (1992), conhecer é estabelecer relações. Relações abrangentes e complexas provocam um maior conhecimento ao sujeito, e esse conhecimento deve ter ligação com as experiências vividas por ele. O aluno precisa estar motivado para o conhecimento: pensar, sentir, fazer sobre o objeto de conhecimento. O professor deve se preocupar com o trabalho de construção do conhecimento.

Nesse sentido, a Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, quando da elaboração dos cadernos pedagógicos sobre a pesquisa da realidade na construção social do conhecimento referia que:

A escola que buscamos gestar não é aquela preche de conteúdos prontos e acabados em que ao aluno cabe a mera tarefa de assimilação, mas uma escola em que aprendamos, todos, a nos relacionar criticamente com o conhecimento, seja ele oriundo do senso comum, da religião, da arte, da filosofia, ou seja ele advindo da produção de conhecimento científico historicamente acumulado. Pois, na maioria das vezes, “o conhecimento é concebido como algo estático, acabado, cumulativo, encerrado em si mesmo, descolado de sua produção histórica e cultural, resumindo-se a informações pretensamente neutras, objetivas e impessoais; elaborado e transposto didaticamente pelos autores de livros didáticos e programas fechados e previamente elaborados”. (MELLO, SEDUC, 2002, p. 19)

Celso Vasconcellos (1992) reforça a importância que tem a realidade local do estudante dizendo que para se estabelecer a metodologia dialética de trabalho há necessidade de o professor conhecer a realidade, partir da realidade social onde o trabalho educativo está sendo realizado, ver as suas redes de relações, as suas necessidades, ter clareza dos objetivos, buscar as mediações apropriadas e estabelecer uma prática pedagógica para o grupo com base nas interações com o seu ‘mundo’. Como obter, então, uma educação significativa? A resposta que o autor dá a essa pergunta é que a educação e o conteúdo devem estar ligados à realidade do educando.

A significação é função da realidade do sujeito de conhecimento. Portanto, se queremos efetivamente buscar a significação, precisamos resgatar a realidade concreta desse sujeito, tanto do ponto de vista filogenético - história da sua espécie -, como do ponto de vista ontogenético - história pessoal (inserida no contexto social de sua época) (VASCONCELLOS, 1992).

O primeiro passo, portanto, do educador, enquanto articulador da aprendizagem deverá ser no sentido de conhecer sua realidade, ou seja, conhecer a realidade com a qual vai trabalhar. Para isto, inicialmente o professor tem que aprender com seus alunos e saber o que é uma aprendizagem significativa, ressalta Vasconcellos (1992):

Uma educação significativa deve partir das condições concretas de existência e para isto, o educador, enquanto articulador e coordenador do processo, precisa ter um bom conhecimento da realidade com a qual vai trabalhar: alunos, escola, comunidade, sociedade, assim como a ciência que vai ministrar. Não se trata de conhecer a "vida íntima" de cada aluno, membro da comunidade, etc., mas de apreender suas principais características, seus determinantes. Com relação aos alunos, é importante que conheça suas necessidades, interesses, representações, valores, experiências, expectativas, problemas que se colocam etc., como forma de ter pontos de articulação com o conhecimento a ser construído.

Cabe ao educador, segundo Vasconcellos (1992), entender o educando, seu ponto de vista, para saber como ajudá-lo na construção do conhecimento e, para isto, os educandos devem ter espaço para expressão do que sabem, pensam, sentem, a respeito do objeto de conhecimento. Conhecer a realidade dos educandos implica em fazer um mapeamento, um levantamento das representações do conhecimento dos alunos sobre o tema de estudo (senso comum). Este é o momento para o professor saber a visão/concepção que os alunos têm a respeito do objeto em estudo. Visões equivocadas não podem ser obstáculos para a aprendizagem.

O educador deve ter clareza dos objetivos que pretende atingir com seu trabalho, pois na prática, a falta de clareza da finalidade do próprio trabalho constitui-se um dos sérios problemas a serem enfrentados pelos educadores. O que se observa, continua Vasconcellos, (1992) é uma alienação do educador com relação àquilo que faz, de tal forma que nem o sentido do que ensina ele domina, justificando seu trabalho a partir de fatores extrínsecos – “faz parte do programa”, “é pré-requisito para as séries seguintes”, “é exigência da direção”, “é matéria de vestibular”, etc., ao invés de seu trabalho ser a expressão de convicções, projetos e necessidades dos alunos e da escola onde atua. O educador necessita ser sujeito de seu trabalho.

Para Saviani (1983, apud VASCONCELLOS, 1992) é fundamental que se coloque inicialmente a seguinte pergunta: para que serve ensinar uma disciplina como geografia, história ou português aos alunos concretos com os quais se vai trabalhar? Em que essas disciplinas são relevantes para o progresso, para o avanço e para o desenvolvimento desses alunos?

Assim como a escola toda precisa ser inclusiva e não somente a sala de aula, também a construção significativa da aprendizagem é tarefa de toda escola, através da construção coletiva de sua proposta pedagógica e constante avaliação. Como diz Vasconcellos (1992), é evidente, em se tratando de uma educação participativa, onde se busca a construção da significação, que essa exigência de clareza de objetivos não pode ficar restrita ao educador, a não ser num primeiro momento de organização do trabalho pedagógico. O professor “deverá agir como ‘facilitador das relações’ e ‘problematizador das situações’”. Simultaneamente, é necessário desenvolver no aluno a responsabilidade pela construção autônoma do seu conhecimento, uma das importantes metas do trabalho educativo”.

“A aprendizagem é decorrente da construção coletiva do conhecimento e não se basta à transmissão de informações”, que na maioria das vezes tem sido o sentido do processo educativo das escolas, destaca Paro (2000, p. 7). O fim último da escola é a construção da cidadania, que neste espaço social específico, tem na construção dos conhecimentos um instrumento importante para atingir sua finalidade, refere Gracindo (2007) e continua:

Assim, a construção de conhecimentos, valores e posturas perante a vida e a sociedade são as contribuições mais importantes que o sistema educacional, de forma mais ampla, e a escola, de maneira específica, podem oferecer ao indivíduo e à sociedade.

Para Alves (2001), a ciência que se aprende a partir da vida, ela não é esquecida nunca. A vida é o único programa que merece ser seguido. Um programa cumprido, dado pelo professor do princípio ao fim, é só cumprido formalmente. Programa cumprido não é programa aprendido. Esse é o destino de toda ciência que não é aprendida a partir da experiência: o esquecimento.

Entendida a educação como apropriação da cultura humana produzida historicamente e a escola como instituição que provê a educação sistematizada, sobressai a importância das medidas visando à realização eficiente dos objetivos da instituição escolar, em especial da escola pública básica, voltada ao atendimento das camadas trabalhadoras. Tais objetivos têm a ver com a própria construção da humanidade do educando, na medida em que é pela educação que o ser humano atualiza-se enquanto sujeito histórico, em termos do saber produzido pelo homem em sua progressiva diferenciação do restante da natureza (PARO, 2000, p. 7).

Cabe, pois, à escola, destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010, de 07 de abril de 2010, diante dessa sua natureza – espaço coletivo de convívio – instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais – nela se ressignifica e recria a cultura herdada,

reconstruindo as identidades culturais - assumir diferentes papéis, no exercício da sua missão essencial, que é a de construir a cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivos a troca de saberes, a socialização e o confronto de conhecimentos, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classe sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e das aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (BRASIL, 2013, p. 25).

A questão da aprendizagem passa também pela avaliação que fazemos dela. Conforme Vasconcelos (1998), a avaliação ideal na escola seria aquela que possibilitasse a tomada de consciência dos avanços, das dificuldades e das potencialidades dos alunos. “Apropriar-se dos acertos, pois, além de reforçar o caminho que se está fazendo, fortalece a autoestima e, assim, prepara novas aprendizagens”.

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade (FREIRE, 2010 apud ABDIAN; HERNANDES, 2012, p. 152).

### **2.3.1 Projeto Político Pedagógico**

O Parecer do CNE/CEB nº 7/2010, de 07 de abril de 2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, refere o projeto político-pedagógico, também nomeado na LDB, como proposta ou projeto pedagógico, como sendo mais do que um documento.

É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias. (BRASIL, 2013, p. 47)

O documento ainda destaca (p. 27) que a escola precisa acolher diferentes saberes, manifestações culturais e éticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um

espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador e, reforça:

Na elaboração do projeto político pedagógico, a concepção de currículo e de conhecimento escolar deve ser enriquecida pela compreensão de como lidar com temas significativos que se relacionem com problemas e fatos culturais relevantes da realidade em que a escola se inscreve (BRASIL, 2013, p. 48).

Tanto o Plano Nacional de Educação (PNE), Plano Estadual de Educação (PEE), quanto o Plano Municipal de Educação (PME), darão forma e organização aos sistemas educacionais a nível nacional, estadual e municipal. O Projeto Político-Pedagógico (PPP), ao estabelecer os objetivos da escola, viabilizará as ações destinadas ao processo educativo, tornando-se o eixo de gestão democrática da escola. “Torna-se espaço privilegiado de participação, lugar de explicitação do pluralismo, espaço de conquista de autonomia da escola e dos sujeitos sociais e instrumento de transparência”, destaca Gracindo (2007, p. 58).

E continua, (idem, p. 65) o PPP é o espaço preferencial para a participação de todos na construção da escola transparente, plural, democrática, autônoma e de qualidade social que se deseja construir na educação básica.

O projeto político pedagógico, como instrumento de planejamento coletivo, pode resgatar a unidade do trabalho escolar e garantir que não haja uma divisão entre os que planejam e os que simplesmente executam. A garantia da unidade do trabalho escolar é, dessa forma, condição para uma educação emancipadora, que é, por origem, democrática e de qualidade.

Para Lima; Zamborenzi e Pinheiro (2012, p. 173) a preocupação com esta temática na elaboração do projeto político pedagógico da escola é que os professores necessitam ter claro qual a função da escola nos dias atuais, que ser humano desejam formar, que conhecimentos podem privilegiar na organização do currículo e de que maneira esses conhecimentos podem ser utilizados na prática pedagógica. “No PPP da escola são explícitas as concepções de sociedade, ser humano, educação, aprendizagem, planejamento e avaliação que fundamentam o trabalho pedagógico da escola”.



## 2.4 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

O termo “qualidade”, segundo o dicionário Houaiss (2011), é atributo que determina a essência ou a natureza de algo ou alguém, capacidade de atingir os efeitos desejados; propriedade, superioridade, excelência. De que qualidade se trata? É possível afirmar que a questão da qualidade é uma questão de opção (política) por um determinado tipo de qualidade em detrimento de outras qualidades que poderiam ser consideradas, nos alerta Estevão (2013).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDB 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, de sua parte, estabelece no seu art. 4º que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (inciso IX); e no seu art. 13º (inciso III), que os docentes devem zelar pela aprendizagem dos alunos e colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (inciso IV). São algumas, das muitas orientações que podem elevar a qualidade da educação básica, entrelaçadas com uma efetiva gestão democrática. (BRASIL, 1996)

A garantia de padrão de qualidade também é um dos princípios da LDB (inciso IX do artigo 3º).

Qualidade social da educação brasileira é uma conquista a ser construída de forma negociada, pois significa algo que se concretiza a partir da qualidade da relação entre todos os sujeitos que nela atuam direta e indiretamente. Significa compreender que a educação é um processo de socialização da cultura da vida na qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores. Socializar a cultura inclui garantir a presença dos sujeitos das aprendizagens na escola. Assim a qualidade social da educação escolar supõe a sua permanência, não só com a redução da evasão, mas também da repetência e da distorção idade/ano/série. (BRASIL, 2013, p. 20 e 21)

A qualidade da educação também é um princípio previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), em sua meta 7, assim como na meta 7 do PME trata da qualidade da educação: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e de aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias para o IDEB em 2021: 6,5 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 5,8 para os Anos Finais e 5,2 para o Ensino Médio. A qualidade da educação passa também por boas práticas de gestão democrática.

Segundo Dourado (2007), o investimento em educação básica, tendo a qualidade como parâmetro de suas diretrizes, metas e ações e conferindo a essa qualidade uma dimensão sócia

histórica e, portanto, inclusiva, é um grande desafio para o país, em especial para as políticas e gestão desse nível de ensino. “Pensar a qualidade social da educação implica assegurar um processo pedagógico pautado pela eficiência, eficácia e efetividade social, de modo a contribuir com a melhoria das condições de vida e de formação da população”. (DOURADO, 2007, p 940)

Uma educação com qualidade social é caracterizada por um conjunto de fatores intra e extraescolares, que se referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola – professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar segue Dourado (2007).

[...] é fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica. [...] A educação como prática social é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como lócus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação (DOURADO, 2007).

José Clóvis de Azevedo (2014, p. 156) ao pretender mudanças significativas no Ensino Médio, defende que o estudante seja o construtor de seu conhecimento. Propõe um conjunto de mudanças para trabalhar pela qualidade social da educação a ser construída a partir da qualidade da relação entre todos os sujeitos que nela atuam, quando assim se refere:

Inovar na qualidade social da educação pressupõe conhecimento dos interesses sociais da comunidade escolar e da comunidade local, em particular das juventudes em suas diversas contextualidades e diferenças. Educar e cuidar dessas juventudes, com suas especificidades sociais e culturais exige a interação entre princípios e finalidades educacionais, objetivos, conhecimentos e concepções curriculares. Socializar a cultura inclui garantir a presença dos sujeitos das aprendizagens na escola (CNE/CEB, 2011).

O conceito de qualidade na escola, [...] inclui tanto a qualidade pedagógica quanto a qualidade política, uma vez que requer compromisso, com a permanência do estudante na escola, com sucesso e valorização dos profissionais da educação. [...] A qualidade na escola é concebida como qualidade social, que se conquista por meio de acordo coletivo.

Ambas as qualidades – pedagógica e política – abrangem diversos modos avaliativos comprometidos com a aprendizagem do estudante, [...] o qual tem como alvo o

desenvolvimento do conhecimento e dos saberes construídos histórica e socialmente (BRASIL, 2013, p. 21).

Construir a qualidade social pressupõe conhecimento dos interesses sociais da comunidade escolar para que seja possível educar e cuidar mediante interação efetivada entre princípios e finalidades educacionais, objetivos, conhecimento e concepções curriculares. Isso abarca mais que o exercício político pedagógico que se viabiliza mediante a atuação de todos os sujeitos da comunidade educativa (Idem, p. 22).

## 2.5 PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA

Segundo Jélvez (2013), a pesquisa como princípio pedagógico propicia o desenvolvimento da atitude científica dos adolescentes e jovens, significa contribuir, entre outros aspectos, para o desenvolvimento de condições de, ao longo da vida, interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas.

A Pedagogia da resposta atualmente muito empregada, restringe a pergunta, o questionamento, e interdita a curiosidade. Jélvez (2013) sugere a Pedagogia da pesquisa, da pergunta e da problematização, da construção da aprendizagem, na qual os educandos são protagonistas na produção do conhecimento; a avaliação focada na aprendizagem e no entendimento do erro como elemento constitutivo do processo de aprendizagem, da inclusão social e do exercício da cidadania.

[...] o educador é um inventar e reinventar constante dos meios e caminhos com os quais facilita mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente aprendido pelos educandos. Sua tarefa não é a de servir-se desses meios e desses caminhos para desnudar, ele mesmo, o objeto e depois entregá-lo, paternalisticamente, aos educandos, a quem negasse o esforço da busca, indispensável ao ato de conhecer. Na verdade, nas relações entre o educador e os educandos, curiosos se acercam ao objeto de sua análise, os segundos necessitam de alguma informação, indispensável ao prosseguimento de sua análise, pois que conhecer não é adivinhar, a informação deve ser precedida de certa problematização. Sem esta, a informação deixa de ser um momento fundamental do ato de conhecimento para ser a transferência que dele faz o educador aos educandos (FREIRE, 1978, p. 13).

Para uma pesquisa da realidade visando à construção curricular pela construção social do conhecimento é preciso ser um pouco antropólogo, historiador, cientista político,

sociólogo. O exercício da pesquisa tem, antes de tudo, um objetivo definido: a prática pedagógica, [...] a visão de mundo dos sujeitos, suas autorrepresentações, suas explicações em torno do vivido e de seus sonhos, são objeto de atenção e destaque no uso das metodologias de investigação (SEDUC – RS, 2002).

Uma pesquisa na dimensão socioantropológica, tem o desafio de trazer a realidade para a sala de aula e a partir desse ponto de partida, procurar estabelecer relações entre os diferentes conhecimentos, áreas e estratégias de pensamento, para possibilitar aos sujeitos, instrumentos capazes de contribuir para a compreensão e a transformação dessa realidade. A pesquisa da realidade traz consigo a possibilidade educativo/pedagógico para a própria formação dos educadores, na medida em que contribui para a reconstrução de sua identidade como trabalhadores em educação para ir incorporando práticas de reflexão crítica, de curiosidade e espírito investigativo (SEDUC – RS, 2002).

Saviani (2000 apud LIMA; ZAMBOREZZI e PINHEIRO, 2012) ao tratar sobre os conteúdos que são trabalhados na escola, afirma que, muitas vezes, os professores dedicam tempo às questões secundárias em detrimento à real necessidade da escola. Perde-se muito tempo com atividades descontextualizadas, como por exemplo, as diversas comemorações realizadas durante o ano letivo, que seguem desde o carnaval até o as festas natalinas. O que ensinar?

Uma pesquisa socioantropológica oportunizaria uma análise crítica da realidade com ações programadas para o desvelamento da realidade local podendo ser fonte de conhecimento e de novas hipóteses. Conforme Lima; Zamborezzi; Pinheiro (2012, p. 180) é importante que as atividades sejam planejadas com vistas à aprendizagem real das crianças. Portanto, é necessário apresentar uma sequência de atividades que sejam contextualizadas, ou seja, que apresentem a relação dos conteúdos com a realidade.

É preciso antes organizar esses conhecimentos, de modo a possibilitar ao aluno um conjunto de saberes que partem do “senso comum”, mas que não se limitam a ele. O professor pode iniciar seu planejamento se valendo da investigação dos conhecimentos que o aluno possui. Entretanto, estes devem ser um ponto de partida - e não de chegada – no processo pedagógico (LIMA; ZAMBOREZZI e PINHEIRO, 2012, p. 157).

O aspecto central deste trabalho de realização de uma pesquisa da realidade como fonte curricular, se dá, conforme argumenta Lima; Zamborezzi e Pinheiro (2012) porque os conteúdos isolados trabalhados como conhecimentos distantes da realidade do nosso educando, não possibilitam aprendizagem significativa.

### 3 METODOLOGIA

Para Brandão (1985), a pesquisa participante trata-se de um enfoque de investigação social por meio do qual se busca plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com objetivo de promover a participação social para o benefício dos investigados. Trata-se, portanto, de uma atividade educativa de investigação e ação social.

Também conhecida como pesquisa participante e, proposta por Brandão (1984), ela cumpre sua finalidade se houver vontade política de transformar a realidade local e global, buscando de forma organizada a superação de problemas.

Lakatos e Marconi (1991) definem a pesquisa participante como um tipo de pesquisa que não possui um planejamento ou um projeto anterior à prática, sendo que o mesmo só será construído junto aos participantes (objetos de pesquisa), os quais auxiliarão na escolha das bases teóricas da pesquisa, de seus objetivos e hipóteses e na elaboração do cronograma de atividades.

A análise crítica da realidade, a execução das ações programadas conduz ao descobrimento de outros problemas, de outras necessidades, de outras dimensões da realidade. A ação pode ser uma fonte de conhecimentos e de novas hipóteses.

A pesquisa socioantropológica passa pelas seguintes etapas: Levantamento preliminar da realidade, durante o processo educativo, através de questionário, escuta e registro das falas dos grupos pesquisados, com o objetivo de aguçar as diferentes situações-limite do lugar; definição de eixos da pesquisa, levando em consideração a maior abrangência possível; sistematização do montante das falas coletadas, observando as mais abrangentes, significativas, diferentes e impregnadas do senso comum, explicitando a visão da comunidade e dos educadores, revelando a realidade local, emergindo os temas geradores; problematização das falas significativas; recorte de conteúdos a partir da contextualização da realidade local; organização dialógica da prática pedagógica, construção curricular e organização do conhecimento.

Muitos teóricos propõem o máximo de distanciamento entre o pesquisador e o pesquisado. O que se propõe aqui é a participação dos professores na pesquisa, através do diálogo com os pais da sua comunidade escolar, como ouvintes e registradores das falas desses pais, para posteriormente selecionar conteúdos socialmente mais relevantes para a construção curricular daquela escola, visando objetivar a construção do conhecimento e obtenção de uma aprendizagem significativa com os docentes. Pesquisadores e pesquisados

envolvidos no processo de pesquisa. É um modelo alternativo de pesquisa, também conhecido como pesquisa-ação ou pesquisa participante, no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação, segundo a definição de Thiollent (1985, p. 14, apud GIL, 1999, p. 48):

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Conforme GIL (1999), o objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos o que permite a obtenção de novos conhecimentos da realidade social. É a pesquisa aplicada, pois tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. [...] caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, pois tem como objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população, mais habitualmente realizadas pelos pesquisadores preocupados com a atuação prática.

### 3.1 ÁREA DE ABRANGÊNCIA

Para o presente trabalho, limitou-se realização da pesquisa socioantropológica em duas escolas, denominada Escola A e Escola B. A Escola A, é uma escola da rede municipal de ensino, situada na zona rural, mas que recebe uma minoria de alunos desta área rural e na sua maioria alunos de um bairro carente da cidade de Ronda Alta. A maior parte dos professores que trabalham nesta escola reside no centro da cidade, a uma distância de oito quilômetros da escola e são todos efetivos. O entorno da escola é constituído por área agricultável, com prevalência da monocultura da soja e em alguns casos a atividade leiteira. Os moradores do bairro, do qual são originários os estudantes, são diaristas ou beneficiários do Programa Federal Bolsa Família.<sup>5</sup> A pesquisa foi realizada com a participação dos pais dos estudantes do oitavo e do nono ano, dos Anos Finais do Ensino Fundamental e o envolvimento de dez professores que trabalham as Áreas do Conhecimentos/Disciplinas nesta escola.

Na Escola B, participaram os pais dos estudantes do primeiro e do segundo ano, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e todos os professores desta escola, ou seja, mais dez

---

<sup>5</sup> Caracterização inserida na Proposta Político-Pedagógica – PPP, das escolas referidas.

professores. Esta escola está localizada dentro de um bairro carente da cidade (já citado acima) e os estudantes são oriundos deste bairro, de outros bairros e do centro da cidade. Seus professores residem no centro da cidade e são todos efetivos.

Com o objetivo de descobrir com que visão de mundo e com que práticas sociais a escola dialoga, os entrevistados - pais dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do bairro, responderam questionário em casa. Já os pais dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola do Campo (rural) responderam o questionário, através de roda de conversa na escola com a participação dos professores que anotaram as respostas das questões feitas. As entrevistas ocorreram na primeira quinzena do mês de maio de 2016 e a sistematização das respostas na segunda quinzena.

A pesquisa socioantropológica compreende 8 etapas, descritas a seguir:

1º Acordo no grupo de educadores sobre os eixos da pesquisa, levando em consideração a maior abrangência possível.

2º Coleta por escrito das opiniões da comunidade escolar na pesquisa de campo, através de encontros com os pais dos estudantes da escola, com o objetivo de ouvir o outro e perceber as diferentes situações-limite do lugar.

3º Sistematização do montante das falas coletadas, observando as mais abrangentes, significativas, diferentes e impregnadas do senso comum, explicitando a visão da comunidade e dos educadores.

4º Problematização das falas sistematizadas, a fim de evidenciar o senso comum e o levantamento dos elementos da macroestrutura.

5º Organização de uma rede de falas, situando a mais relevante, significativa e abrangente, fazendo relações com as demais falas, revelando a realidade local.

6º Planejamento geral das falas considerando as relações na rede temática, os conceitos e os conhecimentos dentro de cada área.

7º Aprofundamento teórico sobre o tema do foco, identificando necessidades, conflitos, preconceitos, problemas, opressões e contradições nas falas destacadas;

8º Recorte de conteúdos a partir da contextualização da realidade local e das necessidades dos alunos;

9º Organização das aulas em cada área de conhecimento seguindo as etapas: estudo da realidade, organização do conhecimento e aplicação do conhecimento.

Dessa forma, concluído o referencial teórico que embasa a pesquisa, destacada a metodologia utilizada para a coleta de dados, faz-se, a seguir, a discussão dos resultados da presente pesquisa: saberes, vivências, valores e experiências da comunidade escolar; análise e

sistematização da troca de saberes na prática pedagógica e, o processo de construção curricular e organização do conhecimento, através de diversos quadros demonstrativos do resultado alcançado.



## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 SABERES, VIVÊNCIAS, VALORES E EXPERIÊNCIAS DA COMUNIDADE ESCOLAR**

As falas mais significativas foram sendo destacadas pelos professores das turmas dos estudantes que participaram da coleta de dados. Os dados transpostos em tabela para todos visualizarem os aspectos relevantes/significativos e que demonstram as contradições ou uma visão de mundo distorcida, segundo a visão de mundo e de realidade dos educadores frente a visão de mundo da comunidade escolar. Representa um problema, um conflito, uma necessidade que está presente na expressão, no mundo visualizado pela comunidade. As falas explicativas são aquelas que envolvem a coletividade.

Ao selecionar uma fala significativa já estamos, implícita ou explicitamente, relacionando informações e conceitos analíticos a serem trabalhados. Como por exemplo, na temática do trabalho/remuneração/condições de moradia, os dados mostram que a maioria dos pais reside em casas simples como disse uma mãe (48 anos) ao relatar que mora hoje numa casa que ganhou (num conjunto de 40 casas) do Programa Minha Casa, Minha Vida. E disse ainda que seu salário de doméstica e cozinheira, profissão que desempenha há muitos anos, apesar de suprir as necessidades básicas da família, não foi suficiente para que construísse “uma casa como essa que era seu sonho”.

Os Quadros 1 e 2 destacam as falas selecionadas no trabalho de pesquisa expressando diferentes visões de mundo, possibilitando perceber o conflito, a contradição, as situações problema e, sobretudo permitindo perceber a origem das famílias dos educandos e a riqueza de contextos e vivências. São falas originais, como apareceram nos questionários, ou seja, sem o filtro do pesquisador para serem problematizadas pelos professores em outro momento como veremos nos quadros a seguir, quando acontece uma leitura crítica da realidade e interpretação dos dados coletados.

Quadro 1 - Temática e falas significativas coletadas e destacadas pelos professores da Escola A

Temática	Falas significativas
ORIGEM	<p>“Viemos do Bairro Aparecida (antigo morro da foice) porque fomos despejados do local onde morávamos e aqui era o local adequado para fazer novas moradias”. (Bairro Boa Esperança)</p> <p>“Assentamento de colonos na década de 1960. Toda família veio para Ronda Alta”.</p> <p>“Moramos no Bairro Boa Esperança. Viemos de Pedras Brancas localidade hoje dentro da Reserva Indígena Serrinha). Viemos porque entregamos as terras aos índios”.</p> <p>“Para melhorar a situação financeira”. (Mudaram da cidade para o interior)</p> <p>“Não tinha onde morar” (veio para o loteamento Arco-Íris 2).</p> <p>“Morava numa área de preservação ambiental – perto da sanga”.</p>
FAMÍLIA	<p>“Pretendemos que os filhos continuem estudando para que possam ter mais oportunidade para um futuro melhor”. (Filhos continuar estudando) “Não ser bobo”.</p> <p>“Porque o estudo é tudo na vida de uma pessoa”. “Oportunidades não vão faltar”.</p> <p>“Quando adulto estar pronto ao mercado de trabalho”.</p>
SAÚDE	<p>“Ter uma boa alimentação, fazer chá caseiro, fazendo exercícios”. (Para não adoecer)</p> <p>“Dando o medicamento exato”. “Não se molhar e não se sujar”.</p> <p>“Com higiene e sem muita mistura de doces na alimentação”.</p> <p>“Rezar muito, porque se ficar doente não tem saúde na cidade”.</p>
TRABALHO/ SOBREVIVÊNCIA	<p>“Bico às vezes”. “Pai bico, mãe contratada. (Sustentação da família)</p> <p>“Agricultura familiar”.</p> <p>“Pensão e Bolsa Família”.</p> <p>“Não tem profissão específica, é diarista ou bico, às vezes”.</p>
MORADIA	<p>“Boa, um pouco pequena, mas é bem feita e dá pra morar”.</p> <p>“Casa cedida pelo empregador”.</p> <p>“Hoje estou muito feliz, tenho uma casa bonita, bem feitinha. Eu até procurei financiamentos para construir, mas com o salário que ganho não teria como fazer uma casa assim. Ganhei a casa, pois tive que sair de uma área de preservação ambiental, onde morei desde que casei”.</p>
INFRAES- TRUTURA	<p>“O caminhão da coleta leva, alguns objetos reciclamos, outros não”. (Lixo)</p> <p>“Destino reciclagem/compostagem”.</p> <p>“O orgânico se enterra e os outros o lixeiro pega”.</p> <p>“O orgânico é colocado em plantas, outros são guardados, separados para coleta”.</p>
MEDOS	<p>“A grande quantidade de droga que está distribuída e a violência contra mulheres e crianças”.</p> <p>“Que as drogas cheguem até meus filhos”. “Que o mundo se perca em drogas e violência”.</p> <p>“Abusos”. “Violência sexual às crianças”. “O fim da constituição chamada família”.</p> <p>“Medo da violência porque tenho filho pequeno e não sei o que será no futuro”.</p> <p>“As doenças que estão aparecendo”. “Que demorem para descobrir a cura”.</p>
EXPECTATIVAS/ SONHOS	<p>“Que os filhos tenham estudo e uma profissão”. (sonho da família)</p> <p>“Ter a casa própria”. “Construir a nossa casa e viver felizes”.</p> <p>“Dar tudo de mim para que não falte nada e serem felizes”.</p> <p>“Casa própria e formação dos filhos”. “Sonhos de ser feliz no mundo de hoje não está fácil”. “Ter uma casa e um terreno. Para ter privacidade”.</p> <p>“Que possamos ter pessoas boas para governar o Brasil”.</p>
EXPECTATIVA/ ESTUDO	<p>“Bom resultado”. (a família espera da escola)</p> <p>“Se empenhem mais no aprendizado procurando mais recursos do que já é oferecido aos educadores”. A família pode contribuir “educando em casa”.</p> <p>“Não sei o que espero da escola”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação às falas consideradas mais significativas e destacadas pelos professores (Quadro 2) o que se percebe é que a questão econômica é determinante, o que provoca o deslocamento das famílias de um lugar para outro, a baixa escolaridade, o pouco acesso à leitura, o pouco lazer em especial para as mulheres, o subemprego, os baixos salários, o desemprego, a falta de estabilidade no trabalho. Constata-se também a importância que os pais dão para a escolarização/estudo e para o emprego como forma de mudança de situação e de maior qualidade de vida da família.

Quadro 2 – Temática e falas significativas coletadas e destacadas pelos professores da Escola B  
(continua)

Temática	Falas significativas
ORIGEM	<p>“Morava em Laranjeiras – Paraná como boia-fria. Veio para cá, pois a mãe não gostava de lá. Veio, pois aqui está a família da mãe. Lá trabalhava na roça”.</p> <p>“Viemos à procura de terra”.</p> <p>“Tivemos que entregar as terras aos índios, faz 14 anos”. “Viemos trabalhar na granja do Cedi Gavioli”.</p> <p>“Já nasci no Bairro Boa Esperança, quando chamavam de Vila Baldi (bairro próximo a propriedade de Sérgio Baldi)</p> <p>“Viemos de Santa Catarina à procura de trabalho – perto dos parentes. Lá trabalhava na roça de agregado”.</p> <p>“Morava em Jacutinga. Vim com os pais para o assentamento da Fazenda Sarandi” (na década de 1960).</p>
ESCOLARIDADE/ EXPECTATIVA DA ESCOLA/ ESTUDO	<p>“Pai até a 8ª série, mãe o 4º ano”.</p> <p>“A mãe é analfabeta e o pai 6ª série”.</p> <p>“Eu não leio. Pago para não ler. Meu marido lê revista. Os filhos só com os cadernos”.</p> <p>“Leio a Bíblia”</p> <p>“Leio jornais, jornal paroquial, livros de trabalhos solicitados pelos professores, notícias da internet”. “Livros da biblioteca escolar”.</p> <p>“Que a gente fale bem da escola, tenha amor pela escola dos filhos da gente”. “Penso que a escola é o melhor lugar para os filhos estar”. “Estão aprendendo e convivendo”.</p> <p>“Boa escola, ter carinho pela escola. Enquanto estão lá a gente não se preocupa”.</p> <p>“A escola é de boa qualidade, minhas filhas aprendem, tem respeito, gosto dos professores, sempre bem organizada, gostam da merenda”.</p> <p>“Continue assim a escola e que tivesse Ensino Médio”.</p> <p>“Sem a escola, sem o estudo a criança não é nada”.</p>
COTIDIANO/ LAZER	<p>“As mulheres não têm tempo para se divertir”.</p> <p>“As filhas saem, mãe e pai não saem de casa, só passeio familiar”.</p> <p>“Um bom chimarrão”.</p> <p>“Tem mais diversão para os meninos e para a terceira idade”.</p> <p>“Futebol e brincar na chuva”.</p> <p>“Não tem brinquedos. Assistem TV”.</p> <p>“Brinca de boneca, de ‘professora’ (dá aula para as bonecas), joga bola, e toca violão”.</p>
TRABALHO/ SUSTENTO DA FAMÍLIA	<p>“Eu trabalho na faxina e o meu marido por mês”.</p> <p>“Diarista, bico”.</p> <p>“Servente de pedreiro e a mulher faxineira”.</p> <p>“Agricultura e vaquinhas de leite”.</p> <p>“A terra é arrendada, mas num cantinho plantamos miudezas” (legumes e verduras).</p> <p>“Vivemos quase só com a pescaria nas águas da barragem. Vendi as vacas de leite. Vivemos com a venda de peixe, comemos muito peixe”.</p>

Quadro 2 – Temática e falas significativas coletadas e destacadas pelos professores da Escola B  
(conclusão)

TRABALHO/ SUSTENTO DA FAMÍLIA	<p>“Conforme a pesca, não é permitida – quando me pegaram foi por denúncia – a polícia ambiental chega e prende”.</p> <p>“Estamos esperando o Projeto da Secretaria do Turismo para colocar tanques na barragem pra criar peixes – tinha que aproveitar mais as águas da barragem. Essa água é uma relíquia que nós temos”.</p> <p>“Trabalho é chegar no final do mês e ter o dinheiro para pagar as contas e comprar o que precisa”.</p> <p>“O salário é pouco, trabalha bastante e a família é grande”.</p> <p>“Na maioria das vezes o trabalho é por conta, um dia trabalha pra um, outro dia pra outro. Às vezes pega um que é justo, às vezes não”.</p>
MORADIA	<p>Boa, não pagamos aluguel e nem água. Falta legalizar o terreno porque é da prefeitura, ao lado do viveiro municipal”.</p> <p>“A casa é boa, mas precisa uma boa reforma nos galinheiros, chiqueiro, cercado e galpões”.</p> <p>“Boa casinha, ‘Minha Casa Minha Vida”.</p>
INFRAES- TRUTURA	<p>“Do pátio fazem a limpeza, juntando folhas e plásticos, entre outros e é queimado. Não tem reciclagem”.</p> <p>“Lixo seco numa sacola e o molhado em outra”.</p> <p>“Separamos o lixo, o orgânico vai para a horta”.</p> <p>“Separa, latinha de um jeito, orgânico aproveita”.</p> <p>“Nós levamos um saquinho para recolher os lixos perto da água. Nós aqui ajuntamos sempre os litros. Fiz um visitante buscar um litro que jogou na água. Mas tem gente consciente morando perto da água”. “Eu tenho lá em casa 3 ou 4 sacos de latinhas que ficam nos loteamentos”.</p> <p>“Vem de lá de fora (interior) e joga o saco de lixo em frente da escola”.</p>
TRABALHA DOR/ EXPECTA- TIVA/ TRABALHO	<p>“Querida um serviço melhor, trabalhar o dia inteiro com carteira assinada. “Meu marido trabalha de carregador de adubo. Eu trabalho de faxina e costuro”. “Não tem como mudar de profissão porque não tenho estudo, não consigo melhorar de emprego”.</p> <p>“Sou merendeira contratada. Querida ser efetivada. Trabalho pra mim é só alegria. Melhorei da depressão. É gratificante”.</p> <p>“Trabalho é um meio de sobreviver, ganhar o sustento. Foi a minha independência”.</p> <p>“O salário não é justo, muita desigualdade, preço do leite baixo”.</p> <p>“Não tenho estudo, por enquanto é ficar no interior”.</p>
ALIMENTA- ÇÃO SAUDÁVEL	<p>“Não uso óleo, só cozinho com banha de porco. Criamos o porco cuidando da alimentação dele para ter banha boa”.</p> <p>“Tentamos fazer o mais saudável possível, mas não comemos muita verduras e legumes”.</p> <p>(Residem no interior)</p> <p>“Fritura uma vez por semana. Refrigerante uma vez por semana”.</p> <p>“Uma servida grande e sobrar pouco”.</p> <p>“Faço quase sempre o que as crianças gostam de comer”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa

## 4.2 ANÁLISE E SISTEMATIZAÇÃO DA TROCA DE SABERES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Este tópico apresenta a problematização das falas (conflitos) que tratam da origem dos pais dos estudantes, seus medos e preocupações com o presente e futuro de seus filhos e da situação econômica como forma de sobrevivência na cidade e no campo. O professor assume uma postura de indagação e de provocação em relação à situação apresentada, ou seja, é

levado a se posicionar em relação ao problema, a perguntar-se sobre o problema, para posteriormente estimular o próprio estudante a se posicionar, a dar suas explicações, suas informações, a dialogar sobre os caminhos positivos ou negativos de tal situação. O professor elabora algumas questões que vai orientando o processo de problematização, para não ficar apenas no relato descritivo da realidade. Com isso, vai dando ênfase as análises que faz do conflito, problema, contradição que encontra, analisa as situações observadas, para superar o senso comum.

O quadro abaixo (Quadro 3) traz apenas alguns exemplos de como problematizar os dados pesquisados (falas dos pais). Foram escolhidas algumas falas consideradas relevantes aos olhos dos professores, como a origem de algumas famílias que residem no bairro em que está localizada a Escola A, a partir de um movimento de resistência em relação às reservas indígenas na década de 1990 e que gerou conflitos pela posse da terra. O quadro expressa também os medos e as preocupações das famílias envolvidas na pesquisa pela grande incidência do uso de drogas no bairro onde está localizada a Escola A e onde reside a maioria dos estudantes da Escola B.

Quadro 3 – Problematização das dificuldades observadas no cotidiano da Escola A

<b>Falas</b>	<b>Problematização</b>
“Vimos porque entregamos as terras aos índios”. “Tivemos que entregar as terras aos índios, faz 14 anos”.	Por que os índios voltaram? Por que voltaram nestas terras? Onde estavam? O que permitiu seu retorno para estas terras? Por que os não índios tiveram que sair das terras? Para onde foram? Como vivem os índios hoje? Como viviam no passado? O que herdamos da cultura indígena? O que sabemos dessa cultura?
“A grande quantidade de droga que está distribuída e a violência contra mulheres e crianças”. (o que preocupa a família) “Que as drogas cheguem até meus filhos”. (medos) “Abusos”. “Violência sexual às crianças”. “Que o mundo se perca em drogas e violência”. “O fim da constituição chamada família”. “Medo da violência porque tenho filho pequeno e não sei o que será no futuro”. “As doenças que estão aparecendo”. “Que demorem para descobrir a cura”.	O que é droga? Por que uma farmácia é chamada de drogaria? Quais drogas são conhecidas? Por que muitos usam drogas? Em que a educação pode ajudar na prevenção ao uso de drogas? Quais os males causados pela droga? Quais violências são percebidas na sociedade hoje? Qual é a origem de tanta violência? Por que as pessoas adoecem? Quais valores estão se perdendo e dando lugar a tantos problemas sociais?

Fonte: Dados da Pesquisa

O Quadro 4 traz a problematização que envolve algumas questões relacionadas ao dia a dia nas proximidades das águas do alagado da barragem. São áreas rurais onde residem muitos estudantes da Escola B. O meio de sobrevivência, de descanso ou de turismo pode servir de base para muitos conteúdos e de aprendizado. Emprego, subemprego, desemprego, trabalho, salário, dificuldades financeiras, falta de qualificação profissional, baixas escolaridades provocam situações difíceis para as famílias. Essas questões receberam grande atenção nas respostas referidas pelos pais e, portanto, passíveis de serem problematizadas pelos professores, a fim de perceber quais conteúdos e como esses conteúdos podem ser trabalhados em sala de aula.

Quadro 4 - Problematização das dificuldades observadas no cotidiano da Escola B

Falas	Problematização
<p>“Vivemos com a venda de peixe.”  “Comemos muito peixe. ”  “Conforme a pesca, não é permitida – quando me pegaram foi por denúncia – a polícia ambiental chega e prende”.  “Estamos esperando o projeto da Secretaria do Turismo para colocar tanques na barragem pra criar peixes – tinha que aproveitar mais as águas da barragem. Essa água é uma relíquia que nós temos”.</p>	<p>Desde quando existem estas águas que margeiam a Fazenda Sarandi?  Qual rio foi utilizado para fazer a Usina Hidrelétrica?  O que aconteceu com as pessoas quando as águas cobriram as terras?  Que temos hoje nas margens destas águas?  Que tipos de peixes existem nestas águas?  Há cuidado com estas águas?  Que atividades econômicas se desenvolvem nessa região em torno das águas da barragem?</p>
<p>“Querida um serviço melhor, trabalhar o dia inteiro com carteira assinada. Meu marido trabalha de carregador de adubo. Eu trabalho de faxina e costuro”. “Não tem como mudar de profissão porque não tenho estudo, não consigo melhorar de emprego”.  “Sou merendeira contratada. Querida ser efetivada. Trabalho pra mim é só alegria. Melhorei da depressão. É gratificante”.  “Trabalho é um meio de sobreviver, ganhar o sustento. Foi a minha independência”.  “O salário não é justo, muita desigualdade, preço do leite baixo”.  “Não tenho estudo, por enquanto é ficar no interior”.</p>	<p>O que é trabalho?  Quais as profissões dos pais de nossos estudantes?  Como esse trabalho reverte em renda para a família?  Que legislação rege o trabalho de cada um?  O que sabemos sobre salário? Todos recebem salário? Por quê?  O que fazemos com o que recebemos?  Sempre existiu o salário mínimo? O que podemos comprar com ele?  O que é renda?  O que é uma renda alternativa?  O que é ‘bico’? Por que muitas famílias vivem disso?  Qual a diferença entre capital e trabalho?</p>

Fonte: Dados da pesquisa

### 4.3 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO CURRICULAR E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Na construção curricular – a partir da problematização inicial, busca-se uma nova concepção das situações analisadas e os conteúdos escolares provenientes do conhecimento universal sistematizado, aprofundam-se as contradições visualizadas, na tentativa de superá-las. Dessa forma é necessário a definição dos conteúdos/conhecimentos para interpretar a própria realidade. O que se espera é que os aspectos abordados sejam compreendidos de outra forma pelos educandos. A ênfase se dá na capacidade de realizar análises a partir de dados e informações e não na memorização estanque das mesmas. Acredita-se na mudança de atitude e prática do professor na abordagem dos conteúdos.

O Quadro 5 apresenta os principais resultados da problematização de uma fala relacionada a pergunta: como cuidam da saúde? Observa-se que em relação à saúde há uma grande dependência de atendimento médico das famílias nos sistemas públicos de saúde, que a maioria não possui planos privados de saúde, que utilizam atendimento especializado em saúde em centros maiores, com a ajuda de transporte do Poder Público, e também para a aquisição de medicamentos de forma gratuita. Referem também, que são bem atendidos cada um em sua Estratégia da Saúde da Família onde há médicos, dentistas e enfermeiras para o atendimento e encaminhamento ao hospital se necessário. Em relação à fala em destaque “cuidar da saúde é não se molhar e não se sujar”, os professores salientaram o brincar, o lazer e a socialização da criança como se dá quando a família pensa dessa forma? Como o ambiente em que ela está inserida proporciona desenvolver experiências e aprendizado? Como ‘pensam’ a saúde?

Quadro 5 - Organização dialógica da prática pedagógica

Conceito	Problematização	Conhecimentos/Conteúdos
Saúde Meio Ambiente Doenças Lazer Alimentação	O que é ter saúde? Qual é a relação entre saúde e higiene? Qual a relação entre saúde e alimentação?	Lazer/brincar/socializar Higiene pessoal Atividade física Medicação caseira Automedicação Alimentação natural Alimentação saudável/não saudável Vitaminas e proteínas Doenças emergentes Saúde preventiva/saúde curativa

Fonte: Dados da pesquisa

No Quadro 6 são apresentadas, resumidamente, questões acerca da estrutura familiar. Destaca-se que nas falas referidas pelos pais há muita diversidade na composição familiar: pai, mãe, avó e filhos; pai mãe e filhos; avó, mãe e filhos; mãe e filhos; mãe, tia e filhos; mãe, filhos e enteados; filhos resultantes de gravidez na adolescência; filhos com deficiência, baixa escolaridade dos pais ou cuidadores, problemas de delinquência juvenil, alcoolismo, violência, iniciação da vida sexual de forma precoce, etc. Problemas/situações que merecem um currículo escolar que dê conta dessa diversidade de temas, sem ficar indiferente a essa realidade muito presente na comunidade escolar, tanto da Escola A, quanto da Escola B, envolvidas na pesquisa.

Quadro 6 - Organização dialógica da prática pedagógica

<b>Conceito</b>	<b>Problematização</b>	<b>Conhecimentos/Conteúdos</b>
Educação Estrutura Familiar Trabalho/sustento Escolarização Políticas Públicas	Qual é o papel da família hoje? Qual o papel da educação para a 'saúde' da família? Que políticas públicas são necessárias para dar conta disso?	Gravidez Valores Limites/liberdade Doenças Drogas Educação fiscal Parto humanizado/cesariana

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação aos conceitos sobre projetos de leitura e mídias (Quadro 7), percebe-se o pouco acesso a materiais para leitura, aproveitando aquilo que a escola disponibiliza aos filhos/estudantes para também realizar leituras. Realizam leituras da Bíblia ou de jornais paroquiais ou regionais, de circulação mensal ou semanal. As informações chegam às famílias, via noticiários de rádio e da televisão. As questões formuladas para os pais não permitiram conhecer a forma e a intensidade do uso das redes sociais atuais já que a incidência de redes de internet ainda é precária nos espaços em que a comunidade escolar das Escolas A e B, reside.

Quadro 7 - Organização dialógica da prática pedagógica na Escola B

<b>Conceito</b>	<b>Problematização</b>	<b>Conhecimentos/conteúdos</b>
Projetos de Leitura Gêneros literários Oratória Mídias Redes sociais	Por que resiste em ler? Qual a importância do hábito da leitura? Qual a influencias das redes sociais na educação ou na vida das pessoas? Todos têm acesso a leitura?	Pontuação Escrita Gíria Poema/Poesia Argumentação Acentuação gráfica Interpretação de texto Meios de comunicação

Fonte: Dados da Pesquisa



Optou-se por construir o quadro abaixo (Quadro 8) com destaque de uma fala sobre o lixo produzido, pelas diversas falas e diferentes maneiras de lidar com os resíduos que são produzidos diariamente pelas famílias. Percebe-se que há uma preocupação com o destino do lixo, embora a coleta seletiva esteja sendo implementada agora na cidade. Muitas famílias já realizam a separação do lixo, mesmo assim. No interior, há uma coleta de lixo seco uma ou duas vezes por mês e uma consciência na utilização dos resíduos orgânicos como adubação para horta e pomar. Mesmo assim, o papel da escola é reforçar a importância das legislações ambientais para a saúde da localidade e do planeta, necessitando que os conteúdos estabelecidos para as diversas áreas do conhecimento e das disciplinas deem conta de estudar o 'lixo' que estamos produzindo e seu consequente destino, gerando construções de aprendizagens significativas e coerentes para o meio ambiente local e plural.

Quadro 8 - Organização dialógica da prática pedagógica na Escola B

<b>Conceito</b>	<b>Problematização</b>	<b>Conhecimentos/conteúdos</b>
Saneamento básico Ecologia Economia Consumismo Saúde/doença Meio ambiente	Qual o destino adequado para o lixo que produzimos? Podemos reduzir a produção de lixo? Qual a relação entre o consumo e produção de lixo?	Coleta seletiva Reciclagem Lixo orgânico Lixo seco Aterro sanitário Compostagem Minhocário Adubação orgânica/química

Fonte: Dados da pesquisa

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações e saberes desenvolvidos por aqueles que participaram do processo de pesquisa torna-se um patrimônio elaborado e incorporado à vida desses educadores, voltados para a organização da programação pedagógica e atividades para sala de aula. Quarenta pais responderam as questões e dez professores participaram da sistematização das questões da pesquisa na Escola A. Na Escola B, participaram deste trabalho, oito pais e mais dez professores. A participação dos professores se deu pela construção do uso pedagógico daquilo que coletamos. A realidade local contextualizada como ponto de partida para a organização da prática curricular. Os saberes e cultura local contempladas nas práticas, com a perspectiva explícita de superação dos limites explicativos e com critérios críticos adotados para a seleção dos conteúdos. Partindo das necessidades dos educandos para selecionar os conteúdos e tendo como fundamentação metodológica o diálogo, ouvindo, olhando, confiando, respeitando, compreendendo e valorando o outro.

O questionário foi aplicado de duas maneiras visando também perceber de qual forma a realidade melhor se desvelasse: pais responderam questionário por escrito em casa e, pais responderam, de forma oral as questões formuladas para a pesquisa, na presença dos professores. Na Escola A os pais responderam de forma escrita o questionário que os filhos levaram para casa, devolvendo-o na semana seguinte. Na escola B os pais foram chamados até a escola para responder, de forma oral, os questionários que foram aplicados pelos professores.

Da mesma forma, questionário oral ou escrito, o resultado proporcionou falas significativas e carregadas de senso comum. Porém, no caso da Escola B, muitos professores não transcreveram as respostas da forma como eram expressas pelos pais. Interferiam na fala dos pais querendo colaborar, às vezes contaminando a resposta. Foram levadas em conta as falas em que demonstraram uma maior carência de recursos econômicos e em consequência outras carências no cotidiano das famílias. Mas, no entanto, puderam perceber a expressão dos pais ao dar as respostas. Muitas respostas dadas por escrito foram sucintas e desprovidas de sentido para trabalhar com as mesmas, a fim de que os professores pudessem sistematizá-las. Falas/respostas dos pais, dadas aos professores, deveriam ter sido escritas da forma como foram mencionadas pelos pais.

O grupo de professores foi destacando as falas relevantes e tecendo comentários das leituras que faziam. Tiveram destaque, neste momento, as falas relacionadas à alimentação, saúde/doenças, trabalho, lazer, origem. Os professores, orientados sobre a finalidade de uma

pesquisa socioantropológica e sua aplicação ao utilizar o conhecimento vivenciado e as experiências de vida dos pais, foram desafiados a organizar os conteúdos/conhecimentos, a partir do que foi desvelado através da pesquisa. Essa leitura crítica da realidade passou pela interpretação dos dados coletados, uma espécie de processamento das informações recolhidas e problematização para, a partir daí, listar conteúdos que possam ser trabalhados com significado para o estudante e para a escola. Os Quadros 1 ao 8 citaram muitas das falas significativas que serviram de exemplo para mostrar resultados e discussões à cerca da proposta da pesquisa.

O que se percebe é que o professor precisa ser um pesquisador de sua realidade local, pois quando um pai refere ao ser entrevistado, que veio morar no bairro em que reside hoje, “pois os índios ficaram com suas terras”, ou “tivemos que entregar a terra aos índios”, esse tema precisa ser trabalhado pela escola. Precisa ser compreendido, primeiramente pelo professor e depois pelo estudante. Conhecer todo o processo de criação das Reservas Indígenas, a Lei de Terras de 1850, a expropriação dos índios de suas terras, nas décadas de 1940, 1950 e 1960 quando da extinção da Reserva Serrinha e de outras reservas indígenas. Conhecer o processo de lutas indígenas que resultou na legislação que permitiu aos índios retomar antigas áreas indígenas. Conhecer todo o processo dolorido de expropriação dos não índios/agricultores que ocupavam terras destas áreas (extinta reserva indígena) e que tiveram que deixar a terra, na década de 1990, final do século XX. Conhecer a história dos povos indígenas, anterior à colonização do Brasil e as consequências dessa colonização para os mesmos, nestes 500 anos da chegada dos portugueses ao Brasil. Quanto conhecimento está implícito nesta fala? A sala de aula torna-se um espaço de construção de identidade se esse conteúdo for trabalhado.

Como não se referir à população indígena, sua história, sua cultura, seu passado, sua vida hoje neste município, seu presente na Reserva Indígena da Serrinha? Não somente porque existe uma lei determinando que o estudo da cultura e história desses povos precisa ser trabalhada (estudada) nas escolas: Lei 10.639/2013 e Lei 11.645/2008, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, mas porque permite fazer uma crítica cultural com fatos de uma realidade próxima e presente.

Trajetórias de vida precisam ser desveladas. Como não se referir ao assentamento de reforma agrária quando um pai se refere que mora neste município a partir da década de 1960, quando essas terras (no entorno da Escola B) onde seus filhos estudam, foi palco de reforma agrária? No final da década de 1970 e início da década de 1980, mais conflitos pela terra

acontecem, neste município, gerando outros assentamentos de reforma agrária. Que causas, consequências e conteúdos podem ser trabalhados a partir desses fatos?

É necessário levar em conta os movimentos sociais ocorridos neste território e que geraram processos de luta por terra, saúde de qualidade e gratuita. Como trabalhar conteúdos que tenham relação com estudantes moradores de áreas no entorno do alagado da barragem do Rio Passo Fundo, que desalojou muitas famílias na década de 1970, mas que na atualidade percebe a existência de diversos loteamentos no seu entorno? Famílias que veem uma urbanização acontecendo no seu entorno, se é que se pode dizer isso, que serve como local de descanso, veraneio, pesca e turismo para muitos visitantes e donos de residências neste local, provindos de vários municípios da região. Há pais que vivem da venda de peixes. Há muita história e muito conhecimento envolvido nestas águas.

Pais, donos de terras agricultáveis hoje, mas que carregadas de matas nativas e pinheirais até a década de 1960, quando da distribuição da chamada Fazenda Sarandi a agricultores que pressionaram por esse pedaço de terra. Local de grandes propriedades/latifúndios responsáveis pela produção de soja, milho, trigo, canola e pastagem para produção leiteira. Local também de cultivo, na pequena propriedade, de muitos outros produtos da chamada agricultura familiar. Em que a escola e os conhecimentos adquiridos podem contribuir para incentivar a sucessão da propriedade familiar rural? Estudantes, oriundos dessas áreas, têm muito a ensinar aos professores e a própria escola. Tem muito a contribuir com o processo educativo. Sua aprendizagem será significativa se sua vida tiver relação com os conhecimentos que a escola se propõe a ensinar e a construir. Ao ser uma escola do campo, ou uma escola no campo, faz-se necessário dar visibilidade e legitimidade a esse título.

Tanto a Escola A, quanto a Escola B, recebem alunos de um bairro da cidade que apresenta muitos problemas como baixa escolaridade, subemprego, moradias precárias, abuso sexual, gravidez na adolescência, violência física e moral, alta incidência de uso de drogas, etc. De longe a escola pode ficar neutra ou indiferente à vida fora da escola, dessas crianças e jovens. Como uma criança vai compreender o significado de sua aprendizagem e mesmo do papel da escola, se o que aprende não lhe serve para sair daquela situação em que vive? Ou, para, ao menos, compreender que há outras situações de vida? Seu aprendizado deve servir para compreender as causas da situação em que se encontra e que aquilo que ela vive não é natural, por mais que possa parecer, para ela, naquele momento. O professor e a escola precisam se preocupar com as experiências tão ‘precarizadas’ de viver, um ‘injusto

sobreviver’, e não apenas com os resultados das avaliações, como refere Miguel Arroyo (2011).

Para dar conta disso, o professor precisa dominar muito bem sua área do conhecimento, sua disciplina. Deve ter uma postura crítica frente ao mundo, saber estabelecer relações, dialogar com os diversos conhecimentos, problematizar sua prática para proporcionar a construção desses aprendizados. Como um professor conseguiria trabalhar com tais temas com seus alunos? Para isso, ele precisa conhecer essas histórias, essas realidades, dar valor (valorar), dar importância para esse passado que foi responsável pela constituição – construção/desconstrução/reconstrução do território atual onde as escolas estão inseridas. O professor precisa ser um pesquisador constante, do passado e do presente, e um incentivador da construção constante de conhecimento. O professor aprende e ensina. Da mesma forma, ensina como se aprende. Ensina a aprender a aprender.

Como não estar carregado de preconceitos, ou como se descarregar de preconceitos a não ser pelo conhecimento da realidade local, regional, da trajetória histórica que trouxeram e fizeram pais e filhos/alunos como protagonistas desta história e desses conhecimentos? Nossas semelhanças e diferenças, em nível de país, estado e município tornam-se matéria-prima para estudos relativos ao currículo de nossas escolas. “A gente até se conheceu mais”, disse uma professora ao realizar a entrevista com uma mãe. Estreitar os laços de afetividade e de confiança entre pais e professores, entre professor e estudante, a fim de construir um professor desprovido de preconceitos, valorizador da diversidade humana e cultural, não seria fator de melhoria na aprendizagem? A sabedoria e as experiências dos pais devem ser levadas em conta na hora de ensinar-aprender-ensinar e decidir que conteúdos serão trabalhados e, a partir de qual enfoque.

A educação é um espaço de construção de identidade social e individual dos sujeitos, um instrumento que possibilita a compreensão da vida. O conhecimento da realidade é indispensável ao desenvolvimento da consciência de si e vice-versa, refere Paulo Freire (1978). O professor precisa também contar e compartilhar sua história de vida para seus alunos. Como o aluno constrói sua identidade sem conhecer de onde vem? Como conceber a escola como espaço de crítica cultural se o professor não for um pesquisador da realidade local e um valorizador da cultura e da diversidade cultural local? O mundo tem mais gosto se eu sei dele. Tem mais gosto aprender/estudar se o meu mundo está inserido nesse processo.

Conhecimento historicamente construído e conhecimento popular/senso comum devem estar em constante diálogo. “Além de considerar a realidade do aluno, seus saberes, suas experiências, precisamos pensar na transformação de sua realidade” referia um professor

envolvido na pesquisa. A própria valorização daquilo que o aluno sabe para, a partir daí, construir outros conhecimentos possibilita o desenvolvimento da autonomia para a construção de novos conhecimentos e para sua percepção de que os direitos que os trabalhadores possuem hoje são resultados de suas lutas, não distantes de si, mas próprias de seu entorno.

Ao ser destacada a fala de um pai manifestando que “não sabe o que a escola espera dele”, os professores reagiram surpresos. Será que a distância entre a ‘vida da escola e a escola da vida’ não está sendo grande demais? Será que a qualidade da educação que a escola procura desenvolver é a mesma qualidade que os pais esperam para seu filho que frequenta aquela escola? Como saber? Somente pela participação dos pais e seus filhos, estudantes daquela escola, no processo de discussão do que é importante que seja aprendido na escola.

Tanto o estudante quanto os pais, precisam perceber o tamanho da importância que tem todo o processo que o trouxe até a escola. O acesso é importante, a permanência também, mas mais importante ainda é o sucesso desse aluno. E se o foco é o aluno, o sucesso se dá pela aprendizagem significativa que ele desenvolve. Seu passado não pode estar desconectado de seu processo educativo. Os movimentos sociais e experiências vividas pelos pais são fonte de aprendizado para a formação das identidades desses estudantes. Portanto, não podem estar desvinculadas do processo educativo. Pensar a educação na perspectiva de uma gestão democrática é também saber ouvir as ‘dores’ e os ‘sabores’ da vida do aluno.

É preciso saber que o conhecimento é construído e que estamos na escola para aprender o conhecimento historicamente construído e que podemos ir construindo outros conhecimentos pela capacidade de problematizarmos todo o contexto que envolve a aprendizagem. Saber valorizar o meio em que o estudante vive e conseguir relacioná-lo com a estrutura macro do conhecimento leva este a aprender que é possível aprender, ou seja, que é possível se apropriar de um conhecimento maior.

Como gostar do que não conhecemos? Como conhecer mais profundamente o saber que o aluno traz se o professor não for um pesquisador dessa realidade e de sua prática enquanto educador? Como valorizar o meio onde está colocada a escola, seu entorno e a história que traz este meio? Um professor ao se referir às respostas dadas pelos pais, afirma que “eles (os pais) têm um conhecimento muito simples das coisas” (senso comum)? Será que em nada esses pais podem contribuir com a escola? Mesmo percebendo que a quase totalidade dos entrevistados possui pouca escolaridade (Ensino Fundamental Incompleto), eles têm muito a ensinar. Podem não saber ler livros, mas sabem ler o mundo. Pais com muito medo das consequências que o envolvimento dos jovens com as drogas pode trazer e das doenças

novas que estão aparecendo, mas mães com muita vontade de continuar seus estudos e muito otimistas quanto ao futuro, concluíram os professores que participaram da pesquisa.

Uma Base Nacional Comum Curricular está sendo construída. Haverá um núcleo comum, trazendo conteúdos de todas as áreas do conhecimento e que todos os estudantes têm direito a essa aprendizagem e desenvolvimento ao longo de sua vida escolar. Há também uma parte diversificada, um espaço onde a escola deve valorizar e postar toda sua diversidade cultural e local, destacar, problematizar, contextualizar, dar vida ao conhecimento e significado a toda aprendizagem realizada. A Base não será suficiente para a melhoria da educação, mas será um referencial para que a formação inicial e continuada, as condições de trabalho dos professores, a infraestrutura e a aprendizagem sejam pensadas e melhoradas.

Não é possível construir um projeto político pedagógico sem saber o que pensam todos os segmentos da escola quanto ao tipo de sociedade, de escola, e de homem que queremos. Pais e estudantes precisam participar deste processo dizendo o que querem da escola, o que é importante aprender. Os conteúdos trabalhados seguem muito mais o que os livros didáticos trazem sem relação alguma com o cotidiano escolar. Quando o aluno não percebe a importância do que está sendo estudado, pela pouca ou nenhuma relação com a vida fora da escola, como haverá aprendizagem? Não estarão aí as causas do desconforto e atritos que envolvem professores e estudantes, estudantes e direções de escolas?

A pesquisa socioantropológica pode trazer uma proposta de trabalho para a construção dos projetos políticos pedagógicos das escolas. Vai depender do tipo de gestão desenvolvida na escola, do perfil do coordenador pedagógico e da vontade política de cada educador. Que cidadão a escola está querendo produzir? Um ser humano capaz de repensar sua prática, agir com autonomia, transformar o seu meio, que valorize a escola e o que a escola faz com sua história, seu conhecimento, sua cultura e sua trajetória de vida?

A realização deste trabalho demonstrou que a utilização da pesquisa socioantropológica por parte da escola e dos professores é fator favorável para o aumento do conhecimento que os professores têm da comunidade escolar, pois permite o aprofundamento deste saber local e do enriquecimento do conteúdo que será trabalhado em sala de aula, favorecendo assim, a aprendizagem dos estudantes, pois dá sentido ao aprendido – ressignifica o saber.

A atividade contextualizada, ou seja, que apresenta a relação dos conteúdos com a realidade local, permite sistematizar a troca de saberes na prática pedagógica. A pesquisa socioantropológica torna-se neste sentido, uma política pedagógica emancipatória para a rede municipal, pois permite instrumentalizar os professores para o desvelamento da realidade

local e da construção de um conhecimento mais significativo para todos, com vistas a contribuir com a melhoria e qualificação do processo educativo e de uma aprendizagem construída de forma significativa pelo educando, superando uma visão ingênua da realidade partindo para outros contextos mais amplos do conhecimento.

Quanto ao questionário aplicado, outras questões podem ser aplicadas aos pais e aos estudantes, como por exemplo: O que é aprender? O que é construir conhecimento? Como se constrói conhecimento? O que você gostaria de aprender? O que você gostaria que seu filho aprendesse na escola? Ou, como disse um professor que participou da pesquisa na análise das falas dos pais quando destacávamos os tipos de divertimento da família: “Mas o que é lazer”? “Que tipo de atividade é realmente lazer”? “Será que lazer é festa com muita bebida alcoólica”?

Os resultados das discussões realizadas deixam o campo aberto para outras pesquisas na mesma área, como por exemplo: outras questões podem ser formuladas, a fim de desvelar a realidade social, cultural, econômica de forma mais evidente e eficiente. Outras formas de trabalho com as falas dos pais podem ser realizadas. Outras formas de participação da comunidade escolar podem ser utilizadas, estimulando o protagonismo dos estudantes para melhor saber o que fazer com os conteúdos.

Muitas questões podem ser desenvolvidas, aplicadas e posteriormente contextualizadas, problematizadas no coletivo da escola, organizadas em conteúdos que valorizem o saber local, sanando contradições e situações-problema percebidas no processo educativo. Do senso comum a novos conhecimentos, num processo evolutivo de construção curricular mais democrático, participativo e de qualidade.

Como falar de qualidade do processo educativo ou da democratização da escola e do conhecimento se não houver a participação de todos os envolvidos- pais, estudantes, professores, funcionários- na construção curricular e conseqüentemente na construção do conhecimento como protagonistas de seu aprendizado?

A prática democrática jamais deve separar do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade, deve incentivar a relação escola/comunidade no intuito de proporcionar maior interação da população com a educação, fazer com que o espaço escolar passe a ser fator de integração nas comunidades, ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica, acreditar no ser humano, valorizar o processo educativo é fazer muito mais pelas crianças, adolescentes e jovens que estão chegando e saindo das escolas.



Partindo da definição de que currículo é muito mais que os conteúdos ministrados nas escolas e de que ele não é neutro, mas definido por segmentos sociais com interesses impregnados no mesmo, destacamos ainda mais a importância da sua construção com a comunidade escolar assumindo um compromisso com essa comunidade local, como instrumento de mudança, pois como disse Paulo Freire, a educação sozinha não muda a sociedade, a educação muda pessoas e pessoas mudam a sociedade. Dessa forma a educação deixa de ser centrada nos conteúdos prioritariamente e passa a ser centrada nos educandos numa discussão da função da escola e de conhecimentos que serão úteis para a vida das crianças, adolescentes e jovens que estão na escola.

E como diz o poema de Thiago de Mello, “como um rio, que nasce de outros, saber seguir junto com os outros sendo e noutros se prolongando e construir o encontro com águas grandes do oceano sem fim”: é valorizando o conhecimento trazido e construído em casa/senso comum, construído, reconstruído e aprendido na escola/conhecimento sistematizado, se prolongando para avançar para águas grandes/conhecimentos maiores, a partir desse rio (de conhecimentos) que nasce de outros rios, de outros conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

- ABDIAN, G. Z.; HERNANDES, E. D. K. Concepção de gestão e vivência da prática escolar democrática. **Revista Brasileira de Política e Administração Educacional – RBPAAE**, vol. 28, nº 1, p. 144-162, jan/abr. 2012.
- ARAUJO, A. C. **Gestão Democrática da Educação: a posição dos docentes**. PPGE/UNB. Brasília. Dissertação de Mestrado, mimeog. 2000.
- ARROYO, M. G. **Currículo, Território em Disputa**, Petrópolis: Vozes, 2011.
- AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T. (orgs.) **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2013.
- \_\_\_\_\_. **O Ensino Médio e os desafios da experiência: movimentos da prática**. São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2014.
- BRANDÃO, C. R. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa Participante**. São Paulo. Brasiliense, 1986.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Versão preliminar. 2015 e segunda versão 2016.
- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola. Brasília, 2004.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, CEB DICEI, 2013. 562 páginas. Parecer CNE/CEB nº 7/2010.
- ESTEVÃO, C. V. A qualidade da educação: suas implicações na política e na gestão pedagógica. **Revista Brasileira de Política e Administração Educacional – RBPAAE**, vol. 29, n. 1, p.15-26, jan/abr – 2013.
- FREIRE, P. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 2. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1978, 173 p. Disponível em: <[www.dhnet.org.br/.../paulo\\_freire\\_cartas\\_a\\_guine\\_bissau.pdf](http://www.dhnet.org.br/.../paulo_freire_cartas_a_guine_bissau.pdf)> Acesso em: 25 mar. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GRACINDO, R. V. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 72 p

HOUAISS, Antônio (org). **Dicionário Houaiss Conciso**. Rio de Janeiro: Moderna, 2011.

JÉLVEZ, J. A. Q. **A pesquisa nas práticas educativas do Ensino Médio**. In: AZEVEDO, J. C. de et al. (org.). **O Ensino Médio e os desafios da experiência**. São Paulo: Fundação Santillana: Moderna, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1991, 270 p.

LIMA, M. F.; ZAMBOREZZI, C. M. P.; PINHEIRO, L. R. **A Função do Currículo no Contexto Escolar** (livro eletrônico). Editora Intersaberes Dialógica. Série Formação de Professores. Curitiba. 2012

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem na Escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Malabares e Ventos, Salvador/BA, 2003.

MANTAY, C. **Equipes Diretivas do município de Esteio – Gestão Democrática e Qualidade da Educação**. São Leopoldo. 2008

MELLO, M. A. A Pesquisa da Realidade na Construção Social do Conhecimento. **Caderno pedagógico**. SEDUC – RS: Porto Alegre, CORAG, 2002. 95 p.

MENDES, F. C. R. Para Ensinar o Estudante a Aprender. Zero Hora, Porto Alegre p. 3, 07 de fevereiro de 2016,

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2004. Disponível em: <[www.moodle.ufba.br](http://www.moodle.ufba.br)>

MOREIRA, A. F. B. Os princípios norteadores de políticas e decisões curriculares. **Revista Brasileira de Política e Administração Educacional – RBPAE**, v. 28, n. 1, p. 180-194, jan/abr. 2012.

MOREIRA, J. **A Escola da Ponte radicaliza a ideia da autonomia dos estudantes**. Disponível em <http://www.escoladaponte.pt/> educacaointegral.org.br/Acesso em 21.03.2016.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998, 119 p.

\_\_\_\_\_. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000, 119 p.

RIO GRANDE DO SUL. Gestão Democrática (Administrativa, Financeira e Pedagógica). **Caderno Temático da Constituinte Escolar**. Secretaria de Estado da Educação- SEDUC – RS: Maio de 2000, 17 p.

RIOS, D. R. **Novo Minidicionário Escolar da Língua Portuguesa**. São Paulo: DCL, 2000.

SAUL, A. M. A Cátedra Paulo Freire da PUC – SP. In: **Revista e Currículum**. São Paulo, V. 1, nº 2, junho de 2006.

SAUL, A. M. **Avaliação Emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCARLATTO, E. C. GENTILINI, J. A. **Políticas Públicas**: Fundamentos. PRADIME. UFSM/RS. Artigo. [2012].

SILVA, A. F. G. A Busca do Tema Gerador nas práxis da Educação Popular/ Antônio Fernando Gouvêa da Silva; organizadora Ana Inês Souza. Curitiba, Editora Gráfica Popular, 2007.

\_\_\_\_\_. A. F. G. **Desafios do Trabalho de Base na Perspectiva da Educação Popular**. Caderno de Formação N° 24, CONCRAB, São Paulo, 1997.

VASCONCELLOS, C. S. Metodologia Dialética em Sala de Aula. **In: Revista de Educação AEC**. Brasília: abril de 1992 (n. 83).

VASCONCELOS, C. S. **Avaliação**: superação da lógica classificatória e excludente. São Paulo: Libertad, 1998.

WITTMANN, J. D. **Preparando Alunos Para o Futuro**: como avaliar para o século XXI. Revista Aprendente, p. 15, Editora Z Multi, Ano 4, n° 10 – abr/jun 2016 – Portão/RS.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA A PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA:

#### EIXO I - ORIGENS// FAMÍLIA/ ESCOLARIDADE

Qual o bairro que você mora?

De onde vêm?

Onde nasceram?

Por que vieram para este local?

Há quanto tempo? Como vieram?

O que faziam?

Onde moravam antes daqui?

Quem mora junto? (Grau de parentesco, quantos, ...)

Pretende(m) ter mais filhos? Por quê?

Qual a escolaridade das pessoas que moram na casa?

Pretendem que os filhos continuem estudando? Por quê?

E você?

#### EIXO II – SAÚDE

O que é feito para não adoecerem?

Como cuidam da saúde?

O que fazem quando doentes? Aonde vão?

Há plano de saúde?

O que usam quando adoecem? Costumam procurar atendimento especializado (em postos, clínicas, hospitais, médico conhecido...). Por quê?

Quem prepara as refeições?

Como são os hábitos alimentares?

Como é o cotidiano alimentar?

O que você entende por alimentação saudável?

### EIXO III – COTIDIANO

Onde ficam e o que fazem, as crianças/adultos durante as tardes, manhãs, noites em finais de semana?

Há mais diversão para os meninos/homens ou para as mulheres?

Durante a semana o que fazem as crianças? E os adultos?

Quais os brinquedos e brincadeiras preferidas?

Quais os programas de TV?

Quais os heróis preferidos?

Em que acreditam?

Ouvem rádio?

Quais os programas e músicas que mais gostam?

O que leem?

Praticam esportes? Quais? Onde?

Ocorrem festas na comunidade? Participam?

Qual a forma de sustentação da família? (Bico, efetivo, contratado)

### EIXO IV – INFRAESTRUTURA

Qual a opinião sobre a água que bebem? A luz que utilizam?

Como se dá o abastecimento?

Como avaliam a situação de moradia da família?

O que é feito/produzido pela família?

Quais os dias de coleta de lixo, no bairro?

Qual a opinião sobre a segurança no bairro? Por quê?

Qual é o meio de transporte utilizado para ir à escola?

Qual o destino do lixo? O que fazem? Reciclam?

De que forma a família contribui para o cuidado com o ambiente? Separam o lixo?

### EIXO V – FAMÍLIA X ESCOLA/EXPECTATIVAS

Qual o sentimento, o pensamento da família em relação à escola?

O que a família espera da escola?

O que a família acredita que a escola espera dela?

O que é feito para contribuir para a educação dos filhos?  
Como se dá o estudo em casa? Com quem? Em que horário?

#### EIXO VI - RELAÇÕES COM DEMAIS MORADORES/INSTÂNCAS DE PARTICIPAÇÃO E ORGANIZAÇÃO

Como são as relações entre vizinhos?  
Existem associações de bairro? Quais são elas? Frequentam alguma? Por quê?  
Quando ocorrem problemas, no bairro, como são resolvidos?  
Participam de algum projeto social no bairro?  
Gostam da cidade onde moram? Estão satisfeitos com ela?  
Você já presenciou algum tipo de violência?

#### EIXO VII – CRENÇAS/HÁBITOS

No que/ em que existem crenças?  
Como é a vida religiosa da família?  
O que mais preocupa a família, no mundo?  
Quais os medos? Por quê?  
Quais os sonhos da família? Por quê?  
Qual a perspectiva, da família, num futuro imediato?  
A família tem a mesma crença?

#### EIXO VIII – TRABALHO

Quem trabalha?  
Profissão? É definida? É especialização? Em quê?  
Qual o horário do trabalho?  
Como se dá a relação empregado x empregador?  
Qual a perspectiva com relação ao trabalho?  
O salário é justo ao trabalho do trabalhador? Por quê?  
O que é trabalho?  
Pretende mudar de profissão, ambiente em que trabalha? De que jeito?