

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA

ROSELI JACINTA FÜHR

**O CURRÍCULO NA REDE MUNICIPAL DE NOVA HARTZ:
O INSTITUÍDO E O INSTITUINTE**

Porto Alegre
2010

ROSELI JACINTA FÜHR

**O CURRÍCULO NA REDE MUNICIPAL DE NOVA HARTZ:
O INSTITUÍDO E O INSTITUINTE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FAGED/UFRGS.

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Elly Genro

Tutora:
Caroline Azi Corrêa

Porto Alegre
2010

Roseli Jacinta Führ

**O CURRÍCULO NA REDE MUNICIPAL DE NOVA HARTZ:
O INSTITUÍDO E O INSTITUINTE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FAGED/UFRGS.

Orientadora: Dra. Maria Elly Genro

Tutora: Caroline Azi Corrêa

Aprovado em ___/___/_____.

A Comissão Examinadora abaixo assinada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso elaborado por Roseli Jacinta Führ, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Nome:
Titulação:

Nome:
Titulação:

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor : Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-reitora de Graduação: Prof^a Valquiria Link Bassani

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

RESUMO

O presente trabalho busca compreender a estrutura e a organização do currículo da rede municipal de Nova Hartz, entre o instituído e o seu instituinte. O desejo de realizar este estudo nasceu da prática pedagógica do estágio supervisionado no primeiro semestre de 2010. Durante a mesma, nos deparamos com problemas de articulação entre o que está posto no currículo e o que efetivamente deve ser trabalhado através dos planos de estudos. Propomos-nos a compreender por que os educadores manifestam tanta insatisfação com relação a aprendizagem dos alunos. Muitos são os queixosos que defendem a idéia de que os alunos em outros tempos aprendiam mais. Buscando entender de que forma o currículo adquiriu esta organização, o que se quer através de sua concepção e o que perpassa o currículo oculto, buscamos parceiros de renome em pesquisa científica na área da organização e teorização do currículo, entre eles podemos destacar: Giroux, Silva, Moreira, Freire, Arroyo, Pacheco e tantos outros que debatem e discutem as ideologias as quais cada teoria se propõe a manter. Durante o século XX, muitas teorias do currículo surgiram a partir do que cada pesquisador acreditava ser a melhor forma de organizar o currículo. As questões norteadoras gravitavam em torno do que os pesquisadores defendiam. Algumas direcionadas para a manutenção do capitalismo e do controle social e outras para o desenvolvimento da consciência crítica. Com a promulgação da Constituição de 1988 no Brasil e posteriormente a implementação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 de dezembro de 1996, é oportunizado a educação brasileira um salto em termos de autonomia e qualificação do ensino, pois estabelece a criação dos sistemas de ensino e atribui a estes, a autonomia necessária para organizar o seu funcionamento em consonância com as diretrizes nacionais. A metodologia de pesquisa utilizada foi a da observação, pois através dela constatamos em muitas situações a frustração dos alunos ao terem que retomar conteúdos que afinal estão listados no plano de estudos e devem ser vencidos ao final de cada trimestre. Como é possível uma proposta que se diz pedagógica e política e que quer um cidadão crítico, se o mesmo não tem participação. O PPP está pronto, o plano de estudos está pronto, o espaço da sala de aula está projetado, o tempo de aprendizagem está determinado. Em uma sociedade absolutamente capitalista, creio que os atuais currículos de inocente realmente não tem nada. A rede quer melhorar a sua qualidade de ensino, deseja o ensino globalizado, quer uma educação dialética, mas ao que nos parece, permanece utilizando no cotidiano, práticas que lembram o ensino anterior a década de 80. A partir das observações, das leituras e dos comparativos realizados entre o que cada teoria analisada indica, compreendemos que o currículo da rede, ora objeto de pesquisa, precisa avançar nas escolhas, definir seus objetivos e agregar a comunidade nas decisões e evitar a reprodução de um ensino ainda muito calcada nos alicerces da pedagogia tradicional.

Palavras-chave: currículo, teoria, qualidade de ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

This study seeks to understand the structure and organization of the curriculum of the municipal Nova Hartz, between instituted and instituting his. The desire to carry out this study arose from the practice of supervised teaching in the first half of 2010. During the meeting, we are facing problems of articulation between what is put into the curriculum and what should be effectively worked through the study plans. We propose to understand why so many educators expressed dissatisfaction with student learning. Many complainants who defend the idea that students learned more in other times. Seeking to understand how the curriculum purchased this organization, which either through its design and running through the hidden curriculum, we seek partners renowned in scientific research in organization theory and curriculum, among them are: Giroux, Silva , Moreira, Freire, Arroyo, Pacheco and many others who debate and discuss the ideologies which each theory is proposed to maintain. During the twentieth century, many theories emerged from the curriculum of each researcher believed to be the best way to organize the curriculum. The main questions revolved around what the researchers argued. Some directed to the maintenance of capitalism and other social control and the development of critical consciousness. With the promulgation of the 1988 Constitution in Brazil and later the implementation of the Law of Directives and Bases for 9394/96 in December 1996, the Brazilian education and nurtured a leap in terms of autonomy and teaching qualification, because it establishes the creation of systems education and gives them the necessary autonomy to organize its operation in line with national guidelines. The research methodology used was the observation, because through it we see in many situations the frustration of students having to retake the content that ultimately are listed in the syllabus and must be defeated at the end of each quarter. How can a proposal which says that educational and policy and whether a critical citizen, if it has no participation. The PPP is ready, the syllabus is ready, the space of the classroom is designed, the learning time is determined. In a capitalist society absolutely, I believe that the current curricula of innocent really have nothing. The network seeks to improve its teaching quality, want global education, education or a dialectic, but it seems to us, remains in daily use, the teaching practices that resemble the earlier 80's. From the observations, readings and comparisons made between what each theory examined indicates, we understand that the curriculum network, now the object of research, to evolve their choices, define their objectives and adding the community in decisions and prevent the reproduction of teaching still very grounded in the foundations of traditional pedagogy.

Keywords: Curriculum. Theory. Quality of teaching. Learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 OS ASPECTOS HISTÓRICOS E AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO CURRÍCULO	9
3 ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS.....	14
3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais.....	15
3.2 Plano Nacional de Educação.....	16
3.3 Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de nove anos.....	17
3.4 Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica..	18
4 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS, POLÍTICAS ADMINISTRATIVAS QUE FUNDAMENTAM A REDE MUNICIPAL DE NOVA HARTZ	20
4.1 Regimento.....	20
4.2 Projeto Político Pedagógico	23
4.3 Teorias do Currículo.....	24
4.4 Revisando tempos e espaços do planejamento curricular da rede municipal.....	26
5 REESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO, POR UM ENSINO DE QUALIDADE.....	29
5.1 Currículo e ensino de qualidade uma questão de Didática?.....	29
6 CONCLUSÕES.....	35
REFERÊNCIAS	38
ANEXO A – PLANOS DE ESTUDOS – LÍNGUA PORTUGUESA – 5º ANO (4ª SÉRIE).....	41
ANEXO B – MATEMÁTICA – 5º ANO (4ª SÉRIE) -.....	42
ANEXO C – ESTUDOS SOCIAIS – 5º ANO (4ª SÉRIE) -	43

1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo a grande dúvida e com certeza foi ela que nos impulsionou a ingressar no curso de Pedagogia era entender como acontece a aprendizagem? De que forma o ser humano aprende? Que processo é este que ocorre e que possibilita a criança decodificar símbolos, agrupar objetos, multiplicar, diminuir ou dividir quantidades? Ao longo do curso com a diversidade de leituras e atividades práticas realizadas com os alunos, foi possível compreender melhor os processos de ensino e aprendizagem.

Muitos são os dilemas em educação que preocupam educadores, teóricos, o Ministério da Educação, pais e alunos, mas o que tem provocado embates muito frequentes é a questão da organização curricular, que orienta e encaminha as metodologias, as práticas cotidianas em sala de aula e que resultam em um impasse significativo de nossa época: como organizar um currículo adequando quantidade e qualidade? A legislação prevê através de sua Lei de Diretrizes e Bases de 1996 no art.24, inciso V, alínea a) que: a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos...”

Constantemente educadores das redes municipal e estadual, questionam que a qualidade da aprendizagem dos alunos oriundos das séries iniciais é cada vez menor. Professores de quarta série queixosos que as crianças aprendem muito pouco nas séries anteriores e os professores de quinta a oitava série reclamando que os alunos chegam ao último ano do Ensino Fundamental sem saber ler, interpretar e escrever.

Durante a prática do estágio diversas vezes nos deparamos com a exigência do cumprimento dos planos de estudos, que geram um leque de conteúdos e o desejo de seguir com o Projeto de Aprendizagem. Atuamos com uma turma de quarta série do Ensino Fundamental, com planos de estudos extensos, com tempos reduzidos e espaços inadequados, encontramos muitas dificuldades para estabelecer um processo de ensino e aprendizagem

capaz de suprir as necessidades dos educandos. São muitos os conhecimentos e conceitos propostos no plano a ser vencido, para concluir com êxito a quarta série.

Como é possível para um professor de quarta série cujas crianças realizam as atividades, nem todas com o devido sucesso, mas evitam atos de violência, são solidários, tem respeito para com o educador, podem receber em sua avaliação um conceito abaixo da média? O educador a partir da LDB deve considerar o conjunto das aprendizagens e não apenas um somatório de pontos. A legislação prevê a valorização da qualidade sobre a quantidade da aprendizagem.

A proposta deste trabalho de pesquisa é justamente tentar identificar no currículo estabelecido pela rede municipal os desencontros entre o que a proposta curricular estabelece e o que efetivamente ocorre na prática a partir dos planos de estudo. Que acabam por constituir este sentimento de desânimo por grande parte dos educadores que não vêem a escola atualmente com boas perspectivas de sucesso

A pesquisa de campo foi realizada durante o estágio curricular do curso de Pedagogia, realizado no primeiro semestre de 2010, de fevereiro a junho, em uma escola da zona rural do município. Também é resultado de anos de convivência com o corpo docente da rede municipal, como colaboradora na equipe da Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer do município e ainda como diretora de uma Escola de Educação Infantil, de todas estas experiências nasce o desejo de contribuir de forma significativa para a melhoria da educação como um todo em nossa rede.

2 OS ASPECTOS HISTÓRICOS E AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DO CURRÍCULO

Conhecer a trajetória do que orienta nosso trabalho dentro do ambiente escolar e o que determina os caminhos e as pautas discutidas por educadores e alunos, ao longo do processo de ensino aprendizagem é o que nos propomos nesta etapa do trabalho.

Análises históricas da educação e da pedagogia têm nos mostrado, por exemplo, a íntima relação entre o emergente projeto do mundo moderno e o surgimento, ao longo dos séculos XIV e XV, das primeiras instituições com contornos escolares nos moldes como os entendemos hoje. A gênese da escola dá se [...] por uma nova forma de relação com o trabalho e de normatização do uso do corpo e dos comportamentos sociais. (COSTA, apud PEREIRA, 2004, p. 12).

A escola nasce na Europa já com o propósito de acompanhar uma grande mudança, entre o fim da Idade Medieval, sendo que a doutrina cristã dominava o cenário educacional Ocidental e a chegada da Idade Moderna. Com o advento da modernidade era preciso impulsionar os novos rumos da sociedade, os modos de vida e de produção que em muito se diferenciariam da era anterior, intitulada como Liberal Conservadora¹, assim descrita por COSTA: “A maquinaria escolar, com seus rituais, aparatos e práticas, é a instância que, no mundo moderno, tem concentrado a tarefa de nos ensinar a sermos sujeito de determinado tipo.” Desta afirmação nasce a certeza da ideologia que se encontra no bojo da proposta curricular estruturada inicialmente e, denunciada por tantos outros educadores, principalmente os idealizadores da tendência Liberal Escolanovista².

¹ Tendência Liberal Conservadora – nasceu com a organização do sistema capitalista na Europa e chegou ao Brasil com os Jesuítas, atravessou os tempos e ainda hoje é possível perceber seus resquícios. (FILHO, 2004, p.25).

² Tendência Liberal Escolanovista – “Desenvolveu-se no segundo momento da afirmação do Estado Burguês. [...] As bases epistemológicas (teorias do conhecimento) nasceram com o iluminismo, quando Rousseau escreveu o Contrato Social [...] em sua obra Emílio, dá novas diretrizes à educação.” São seus teóricos além de Rousseau: Montessori; Pestalozzi na Europa e nos EUA John Dewey. (FILHO, 2004, p.28)

No século XX as atenções voltaram-se para o estudo do currículo. Com as mudanças econômicas e sociais, os educadores também reivindicam novas posturas para a educação. “O próprio campo dos estudos de currículo já começou a debater a necessidade de nos voltarmos para a análise de certo tipo de currículo que se constitui para além dos muros da escola e dos aparatos pedagógicos formais e institucionalizados” (COSTA, apud PEREIRA, 2004, p.12).

Dentro deste contexto o Brasil liderado por Getúlio Vargas busca a industrialização do país e a formação dos trabalhadores. Que alicerçou - se no positivismo.³ Houve, porém paralelamente um movimento de estudantes brasileiros que em contato com a perspectiva Escolanovista⁴ trouxeram novas ideias e se transformaram nos Pioneiros da Educação Nova⁵. Entre as mudanças, passou-se a valorizar as vivências e constituiu-se a necessidade de aprender a aprender, o professor é um orientador, diferente de ser um transmissor do conhecimento.

Em um século onde a tecnologia nos oferece novidades a cada dia valorizar as experiências de vida é fundamental para o sucesso do processo ensino e aprendizagem. É necessário também que os educadores tenham a capacidade de se transformarem em aprendizes, pois do contrário correm o risco de não conseguirem se comunicar com os educando que terão na sala de aula.

Durante o governo militar chegaram ao Brasil às tendências comportamentalistas desenvolvidas por Skinner: “cujo objetivo era formar um cidadão integrado ao mercado de trabalho, uma pessoa produtiva.” (FILHO, 2004, p.34). A meta é a modelagem do ser humano dentro de uma perspectiva ditatorial, ou seja, um povo obediente e submisso. Esta foi uma realidade muito próxima da atual, pois ocorreu nas décadas de sessenta, setenta, oitenta e ainda vemos seus reflexos, se observarmos algumas práticas nas escolas, nos exercícios de repetição.

Na chamada abertura política, fim da ditadura, da década de 80, retorna ao Brasil Paulo Freire exilado político. O Brasil neste momento carece de seus pensadores, pois havia sido tolhido em seus avanços, pela repressão do regime político. Freire quer professor e aluno sujeitos da educação, condenando a educação que deposita no outro o saber. A tendência

³ Positivismo - do filósofo francês: Auguste Comte - “defendia uma sociedade de harmonia e integração [...] onde cada ser humano terá sucesso por suas aptidões e pelo próprio esforço. (FILHO, 2004, p.24).

⁴ A Tendência Liberal Escolanovista – teóricos: ROSSEAU; MONTESQUIEU; MONTESSORI PESTALOZZI; DEWEY- desenvolveu-se no segundo momento de afirmação do Estado Burguês. [...] As bases epistemológicas nasceram com o iluminismo, [...] defendia um ensino alegre, dinâmico, natural. (FILHO, 2004,p.28).

⁵ Pioneiros da Educação Nova – alunos brasileiros que estudaram na Europa, que com suas ideias advindas das inovações educativas que já assolavam a Europa, trouxeram para o Brasil e que “influenciaram a Leis Orgânicas de 1930 e 1942, e a Lei de Diretrizes de Bases de 1961 (Lei 4004).” (FILHO, 2004, p.29)

socialista de Paulo Freire “prega o engajamento político de professor e aluno, com consciência da realidade, para buscar a superação do capitalismo, descartando a educação bancária, tradicional e enfatizando uma educação contextualizada, dialética, dialógica, com conteúdos extraídos da realidade social.” (FILHO, 2004, p.46).

Durante o século XX, muitas tendências surgiram buscando compreender e redirecionar o currículo, entre elas a Pedagogia Crítica da Reprodução, que se desenvolveu na França na década de 70. São idealizadores desta proposta Bourdieu e Passeron, defendiam que toda sociedade se organiza pelas relações de poder das classes dominantes. Denunciavam que a ideologia era a da classe dominante em detrimento da consciência política.

Desvelando um pouco do universo complexo e intrínseco que cerca a trajetória do currículo, compreendemos de forma um pouco mais esclarecedora a miscelânea de ideias e propostas, com remendos e costuras, que está posta no cenário da educação brasileira e na rede ora objeto de pesquisa. Libâneo aponta um possível motivo para toda esta situação: “Por outro, sabemos que efetivamente o grau de cultura do professorado é precário, maior até que sua capacidade de resistência às inovações.” (2002, p.102) Não é possível ao educador compreender tudo o que se passa, se ele próprio não se colocar na posição de um pesquisador, preocupado com os rumos da educação.

O currículo na rede municipal de educação de Nova Hartz foi revisado há alguns anos, mais precisamente no ano de 2003, quando foi organizada pela Secretaria de Educação a elaboração da primeira Proposta Pedagógica nas escolas da rede, na época ocorreu uma reorganização dos planos de estudo que já estavam postos.

Não havia no momento da reestruturação e ainda hoje se percebe a grande dificuldade em surgir, na maioria do corpo docente, uma consciência comprometida com a finalidade da educação. A dificuldade desta sistemática é que agindo assim, o quadro de professores não assume para si a responsabilidade de definir os caminhos da educação, constituindo inclusive uma postura de indiferença.

Giroux⁶ aponta possíveis caminhos para modificar esta realidade: “professores precisam desenvolver um discurso e um conjunto de pressupostos que lhes permitam funcionar como intelectuais transformadores.” (Apud MOREIRA. 2001 p. 85). Cremos que o caminho para a qualificação da educação, passa pela reciclagem contínua da formação do quadro docente, não há como modificar sem o aperfeiçoamento e a discussão. É preciso surgir

⁶ Henry Giroux - educador e pesquisador norte americano dedicou-se a aprofundar uma teoria crítica sobre o currículo;

à consciência e, esta somente surgirá com a leitura da realidade, da teoria e do contexto da educação local e mundial. Perceber a necessidade é o primeiro passo para a mudança, que, aliás, dados os índices de aproveitamento escolar, é imprescindível na nossa realidade.

Silva⁷ atribui ao currículo a posição de: “coração da escola”(1990, p.1), neste sentido parece nos importantíssimo entender como ocorre a estruturação e, quais são os pressupostos que estão no cerne da proposta curricular, que está organizada em nossa rede municipal de ensino, visto que ela é o norte estabelecido pelo corpo docente e que projeta, o sujeito que se quer e a sociedade que desejamos.

O campo do currículo tem sido associado, tanto em suas origens como em seu posterior desenvolvimento, às categorias de controle social, (...) Segundo Kliebard (1974), duas grandes tendências podem ser observadas (...) uma voltada para a elaboração de um currículo que valorizasse os interesses dos alunos e outra para a construção científica de um currículo que desenvolvesse os aspectos da cultura adulta então consideradas “desejáveis”. (MOREIRA; SILVA, 2009, p.11).

Ao analisar as diferentes correntes teóricas nos deparamos com os estudos de Dewey e Kilpatrick que defendem um currículo voltado para os interesses dos alunos, no qual o cotidiano e os desejos de aprendizagem dos alunos são considerados como fontes de pesquisa e, portanto possíveis de serem inseridos no currículo da escola. Nesta perspectiva estabelece-se o diálogo entre educador e aluno para configurar a proposta curricular. No Brasil esta forma de organizar o currículo foi denominada escolanovismo.

Com a promulgação da Constituição de 1988 e a publicação de Lei de Diretrizes e bases de 1996, houve a abertura para a discussão, pois a escola passa a ter autonomia para estabelecer o currículo escolar, com base na realidade local e nas orientações das referidas leis.

Surge então uma riqueza de possibilidade no sentido de envolver professores, educandos, pais e comunidade no diálogo, para estabelecer o currículo adequado às aspirações da sociedade local, não como um reducionismo ao cotidiano, mas com a perspectiva de ampliar o conhecimento que a crianças já possuem ao chegar à escola, associando-os aos saberes acumulados pela humanidade ao longo dos anos.

⁷ Professora da Área de Política e Gestão da Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

“A Secretaria Educação Básica define Currículos como sendo uma construção e uma seleção de conhecimentos e práticas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas”. (GERALDO, CARMO, 2009. p.1)

A problemática estabelecida entre as concepções de que o currículo era simplesmente considerado como uma seriação de conteúdos e a atual, de que é uma construção e uma seleção de conhecimentos e práticas em contextos concretos, é a lacuna na formação de educadores, que não estão habituados e que em muitos casos não compreendem e não aceitam inclusive a necessidade de implementar novas práticas.

3 ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS

Para compreender o desenvolvimento das concepções sobre currículo, retomamos a perspectiva pensada para educação na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), 5.692 de 1971. Art. 4º “Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, [...] às peculiaridades locais aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.” (BRASIL, 1971, s.l.)

Na Lei 5.692/71 encontramos a presença marcante do Conselho Federal no delineamento da parte diversificada e também o claro objetivo “de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;”. A concepção de educação voltada para a massificação de um povo que precisa aprender a trabalhar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, homologada em vinte de dezembro de 1996, orienta no artigo 26 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. (BRASIL, 1996, s.l.).

A priori nos parece que a LDB 1996 é muito semelhante à de 1971, mas o que se percebe é que enquanto em 1971 era o Conselho Federal que regulamentava a parte diversificada, em 1996 esta incumbência passa para os respectivos sistemas de ensino.

Conforme orienta o “Art. 8º: A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.” E complementa no “§ 2º: Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.” do mesmo artigo. É importante então destacar a autonomia que cada sistema recebe de conhecer sua realidade e individualidade e a partir dela estabelecer a parte diversificada de sua proposta curricular.

3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram publicados em 1997, como referencial de qualidade para a educação no Brasil. Não tinha a pretensão de organizar “um modelo de currículo homogêneo e impositivo” (PCN, 1997, p.13). Tinha o objetivo de subsidiar reflexões e debates sobre educação nas mais diversas regiões e recantos do território brasileiro, apresenta-se como uma proposta aberta e flexível.

O conjunto das proposições aqui expressas responde a necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado no princípio da democracia. (BRASIL, 1997, p.13).

Neste sentido a educação deve rever suas propostas e metodologias, pois a meta é desenvolver um cidadão consciente de seus direitos, com possibilidade de discutir suas necessidades e desejos dentro do sistema educacional, visto que o princípio da democracia prevê a participação de todos. Não é possível como ainda encontramos em tantas salas de aula pelo Brasil e obviamente em Nova Hartz que o aluno seja apenas comunicado do que deve aprender. Desde 1997 os Parâmetros mencionam a democracia como eixo de uma formação cidadã.

Os parâmetros indicam que a escola deve assumir-se como espaço social onde realmente a cidadania seja construída a partir de ações concretas e não de repetições e de atividades passivas que não representam a realidade do aluno.

Referencia ainda a necessidade tanto do trabalho individual quanto do coletivo, a criança precisa ser sujeito de sua aprendizagem como deve aprender a compartilhar e também debater em grupos questões significativas, que demandem resoluções, ou seja, exijam a postura e capacidade de interlocução e argumentação. Tornando-se assim um sujeito crítico capaz de se manifestar, mas também de ouvir a comunidade na qual está inserido.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. [...] tem como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática dos professores. (BRASIL, 1997, p.29).

Os parâmetros não são uma imposição, mas um subsídio para a reflexão: “A escola ou outras instâncias como as Secretarias de Educação e afins, podem e devem somar suas experiências”. O que nos parece, porém e que fica visível, observando os documentos elaborados a partir de então, é que os planos de estudos acolheram a base comum, incluiu se de forma tímida a parte diversificada, mas a questão democrática ainda não saiu, como ouvimos em muito lugares “do papel”.

Os parâmetros já anunciavam a dificuldade que seria implantar um projeto democrático: “Se o projeto educacional exige ressignificar o processo de ensino e aprendizagem, este precisa se preocupar em preservar o desejo de conhecer e de saber com que todas as crianças chegam à escola.” (BRASIL, 1997, p.39).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos curriculares: ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como um meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos. (BRASIL, 1997, p.51).

Esta transposição ao que nos parece não ficou muito clara em grande parte das práticas de sala de aula, as queixas que ouvimos é “que o aluno sabe cada vez menos”, em um tempo onde existem tantas formas de aprender, muitos professores permanecem com seus antigos recursos, quadro, giz, caderno e livro, dentro de uma sociedade onde o aluno assiste em tempo real com o auxílio do controle dois ou três programas, navega em vários sites, escuta música e utiliza diversas ferramentas tecnológicas.

Não estamos com isto menosprezando o conteúdo, nem as dificuldades relacionadas a falta de recursos, mas pensando que é preciso ressignificar a prática para utilizar em benefício da aprendizagem todo saber acumulado que não é o do “currículo” da escola, mas da vida, do dia a dia.

3.2 Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação, lei 10.172/2001, tem a intenção de mobilizar os entes federados, para também estabelecerem seus planos decenais para educação, onde as metas e os objetivos da educação serão definidos e a partir deles toda educação mobilizada no intuito de alcançar as mesmas.

Ao final do primeiro decênio sabe-se que somente oito estados dos vinte e sete brasileiros organizaram os seus respectivos planos decenais, quanto aos municípios não possuímos informação da quantidade, mas Nova Hartz também não organizou o seu Plano Municipal de Educação.

Quanto à organização curricular foco de nosso estudo o Plano Nacional de Educação define:

A atualidade do currículo, valorizando um paradigma curricular que possibilite a interdisciplinaridade, abre novas perspectivas no desenvolvimento de habilidades para dominar esse novo mundo que se desenha. As novas concepções pedagógicas, embasadas na ciência da educação, sinalizaram a reforma curricular expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que surgiram como importante proposta e eficiente orientação para os professores. Os temas estão vinculados ao cotidiano da maioria da população. (BRASIL, 2001)

O PNE (Plano Nacional de Educação) endossa de forma clara e objetiva o que já vínhamos discutindo nas reflexões anteriores sobre Parâmetros Curriculares Nacionais, há evidentemente um mundo novo e este é composto de novos alunos, é então necessário e urgente remodelar a proposta curricular, onde temas, tempos e espaços tenham nova configuração, que abram espaço aos saberes do aluno, que as capacidades oriundas da casa, da rua, de outros ambientes sejam consideradas significativas e na medida do possível, utilizadas como recurso de aprendizagem, que elas tenham possibilidade de perpassar as práticas.

Dentro das metas estabelecidas pelo PNE vamos destacar duas de forma bem sucinta: universalizar o acesso ao Ensino Fundamental e ampliar o atendimento para nove anos. A ampliação já aconteceu e nossos alunos atualmente iniciam o EF aos seis anos com nove de duração. A universalização tem levado alguns colegas de profissão a expressarem a seguinte manifestação: “Muito bem, estão todos na escola! E a qualidade?” Atualmente o grande desafio tem sido melhorar a qualidade de ensino para que se melhorem os índices de aprendizagem.

3.3 Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de nove anos

Lançadas em julho de 2004, pelo Ministério da Educação, sob a coordenação da Secretaria da Educação Básica, estas diretrizes buscam estabelecer uma educação com

qualidade social, discutindo os indicadores de qualidade, que na realidade da educação brasileira não são os melhores, com índices significativos de repetência e evasão escolar.

O Ministério da Educação aponta que 97% das crianças entre sete e catorze anos estão na escola, entretanto “estar” matriculado não é sinônimo de sucesso escolar. Situação que fica evidente na reflexão do próprio MEC, no documento elaborado para orientar a implantação do Ensino Fundamental de nove anos:

[...] avalia-se que o modelo educacional vigente não provocou mudanças efetivas de comportamento para construir uma cidadania solidária, responsável e comprometida com o País e com seu futuro. Daí que algumas perguntas devem ser postas no início de qualquer debate sobre mudanças na estrutura tradicional de nossa educação básica: Qual a qualidade do aprendizado? O que estão aprendendo? O que tem garantido a permanência das crianças na escola? Como se dão as relações entre os atores? (BRASIL, 2004, p.9)

Na reflexão sobre o PNE, já nos referíamos à questão da universalização e a questão da qualidade do ensino, este documento aponta de forma enfática que o modelo educacional que está sendo utilizado em grande parte das escolas brasileiras, não tem avançado significativamente na melhoria da qualidade do ensino.

O documento elaborado não ignora que existam problemas de estrutura, organização curricular, que trataremos mais adiante, nos programas estabelecidos, na elaboração dos tempos e definição dos espaços e isto percebemos nas falas da maioria dos profissionais da educação: professores, diretores e coordenadores pedagógicos, apontam estes aspectos como os grandes vilões, para que a educação não alcance índices de qualidade. Para além das questões já elaboradas é preciso considerar ainda qual o significado da educação para crianças e adolescentes?

3.4 Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica

Homologado em junho de 2009 estes subsídios trazem uma avaliação da realidade após treze anos da Lei de Diretrizes e Bases, oito anos do Plano Nacional de Educação e cinco anos do Ensino Fundamental de nove anos.

Do total de ingressantes no 1º ano do Ensino Fundamental, apenas 54% chegam a completar esse nível de ensino (Censo Escolar 2006). Isso é um indicativo de quão modesto tem sido o processo de ampliação das oportunidades educacionais para o conjunto da população, a despeito dos avanços obtidos no que se refere ao acesso à escola, e de quão injusta permanece sendo a nossa estrutura educacional. Daí a necessidade de uma série de medidas que possam contribuir para corrigir uma situação que não cabe mais aceitar. Dentre tais medidas, algumas se situam no âmbito das próprias escolas, como é o caso da revisão e da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. (BRASIL, 2009, p.5).

O documento é enfático e concordamos que não cabe mais aceitar que os alunos sejam os únicos culpados pelo fracasso e pela evasão escolar. É tempo de uma tomada de consciência nas escolas e nos sistemas de ensino para identificar o foco de tal situação e a partir disto coletivamente tomar decisões que realmente contribuam para uma efetiva educação de qualidade, não basta estar na escola, ela deve ser a porta de acesso para a qualidade de vida dos cidadãos.

4 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS, POLÍTICAS ADMINISTRATIVAS QUE FUNDAMENTAM A REDE MUNICIPAL DE NOVA HARTZ

Considerando a importância de refletir sobre os aportes teóricos, administrativos e pedagógicos que fundamentam a educação da rede municipal de Nova Hartz e também com o objetivo, de nos aproximarmos mais da realidade e dos pressupostos que alicerçam a prática educativa, construímos a presente reflexão.

Os documentos que serão analisados servem de ferramentas e de apoio para educadores, coordenadores e gestores na resolução de problemas e também para organização da prática cotidiana. Bem como aos pais e alunos, que podem utilizar os mesmos para conhecer seus direitos e deveres dentro da esfera educativa.

4.1 Regimento

O regimento de uma escola ou de uma rede, como é o caso que está sendo estudado, define sua expressão política, pedagógica e regula a concepção de educação. Com o objetivo de compreender o que está posto para a rede municipal de Nova Hartz é que se faz necessário conhecer e entender quais são os pressupostos que permeiam o regimento, a proposta pedagógica e o currículo da rede.

É o Regimento Escolar que estrutura, define, regula e normatiza as ações do coletivo escolar, [...] a escola tem, no Regimento Escolar, a sua expressão política, pedagógica, administrativa e disciplinar e deve regular, no seu âmbito, a concepção de educação, os princípios constitucionais, a legislação educacional e as normas específicas [...]. (PARANÁ, 2008, p.10).

A rede municipal fez em 2009 a revisão do seu regimento, pois havia várias modificações a serem feitas, das reuniões com as equipes diretivas e destas com os educadores nas escolas, surgiu o documento que norteia o trabalho da rede.

No regimento a escola é concebida como um espaço democrático, onde o aluno é motivado a se expressar, construir e reconstruir seu conhecimento. A concepção adotada, na escola referência para este trabalho, é de que a educação acontece a partir do processo histórico social do educando “através da vivência de valores coletivos”, nas quais se formam a consciência dos direitos e dos deveres, que estes, porém não fiquem restritos somente a estes dois aspectos, mas que busque como orienta Delors:

[...] de fazer da escola um modelo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir de problemas concretos, quais são os seus direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade do outro. [...] por outro lado, sendo a educação para a cidadania e democracia, por excelência, uma educação que não se limita ao espaço e tempo da educação formal, é preciso implicar diretamente nela as famílias e os outros membros da comunidade. (2003, p.61)

Encontramos como finalidade da escola a garantia do acesso aos saberes, que permitam o pleno exercício da cidadania e a progressão no trabalho e nos estudos posteriores. O que nos parece é que está garantido de direito, mas não de fato “o pleno exercício da cidadania”, considerando as práticas cotidianas.

O Ensino Fundamental tem por objetivos: compreender a cidadania para desenvolver atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio a injustiça; desenvolver o conhecimento de si, para inserir-se na sociedade e exercício da cidadania; potencializar capacidades físicas e mentais com o intuito de tornar-se mais crítico; fortalecer vínculos de família; valorizar a pluralidade cultural; perceber-se transformador do ambiente; conhecer e cuidar do próprio corpo; ler, escrever e resolver problemas; brincar; utilizar diferentes fontes de informação e recurso tecnológico; integrar o portador de necessidades especiais; proteger o aluno. (REGIMENTO, 2009 p. 7-8).

O currículo no regimento é definido como o Projeto cultural que a escola torna possível. Não vamos seguir neste aspecto, pois será pesquisado e discutido de forma ampla no capítulo 4.3 deste documento.

A metodologia propõe que o trabalho dos profissionais tenha como base a teoria progressista, em que o aluno seja o centro da aprendizagem, considerando que este é o construtor do seu conhecimento. Sendo que o ponto de partida para as atividades é a realidade do educando, o conhecimento desta realidade se dará a partir de discussões com todos os segmentos da comunidade escolar. O educador é um mediador e a prática pedagógica se dá pela interação.

Nesta perspectiva busca-se o desenvolvimento de um “sujeito livre, responsável e participante [...] capaz de interferir, construtivamente, na sua realidade social, econômica e cultural [...]” (REGIMENTO 2009, p 12). Consideramos que a sociedade carece de pessoas capacitadas com intuito de participar de forma democrática nas decisões políticas, econômicas e sociais. O que se percebe ainda são indivíduos muito voltados para o seu interior e para o individualismo. A escola como formadora, ainda não consegue formar a consciência para o coletivo e para a participação democrática.

Quanto à organização dos conteúdos tem como proposta a dinâmica interdisciplinar cuja avaliação é estruturada na sistematização da ação/reflexão/ação. Deve ainda valorizar o conhecimento prévio do aluno, a cultura da comunidade. Busca-se ainda a efetiva participação da família na escola.

O Regimento delimita orientações quanto ao Plano de Estudos que é a organização formal do currículo, “que relaciona disciplinas e atividades, atribuindo-lhes tempo, abrangência e intensidade [...] não deve ser uma simples tabela contendo uma lista de disciplinas” (REGIMENTO 2009, p.17).

Quanto à organização do plano de estudos: define ainda que deva ser um autêntico plano de trabalho, que ordena o currículo, com base nas Diretrizes Curriculares nacionais e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, com a base comum e a diversificada, considerando a realidade de cada grupo escolar.

Sobre a estruturação do plano orienta ainda: “o plano é constituído por um conjunto de atividades e disciplinas, caracterizadas pelos objetivos, amplitude e profundidade, distribuídas de acordo com o período escolar e ordenadas sequencialmente” (REGIMENTO 2009, p.17). Quanto ao plano de trabalho do professor que deve ser organizado no início do trimestre, com projetos, atividades, ações.

Um aspecto a ser considerado é a normatização da avaliação, que é estabelecida como um processo do aluno contínuo e sistemático, com o objetivo de diagnosticar o desenvolvimento do educando e que busca através de um trabalho cooperativo e participativo de vários segmentos da estrutura escolar auxiliar nas dificuldades de aprendizagem.

Com o propósito de ter uma visão ampla e clara do que está posto para os três anos seguintes a aprovação do regimento para a educação da rede municipal de Nova Hartz é que foi necessário realizar a construção deste capítulo.

4.2 Projeto Político Pedagógico

O projeto político pedagógico que vamos analisar é da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nascente do Vale, nome fictício, pois o objetivo deste trabalho é identificar possíveis situações que dificultem a aprendizagem, sendo assim não gostaríamos de causar nenhum tipo de constrangimento.

Organizado em 2003 o projeto orienta que a escola forneça as devidas condições para que as crianças desenvolvam o senso crítico, criatividade e segurança na resolução de problemas assumindo responsabilidades. Também objetiva a construção de princípios sólidos referentes a ética, cidadania, reflexão, que constitua um cidadão íntegro, participativo e comprometido com a coletividade.

Como objetivo geral de educar, desenvolvendo o aluno emocionalmente e intelectualmente, para que os estudantes se transformem em pessoas responsáveis, auto determinadas, com discernimento e capacidade de utilizar os conhecimentos na resolução de problemas, na colaboração com o outro e na construção de sua autonomia.

Especificamente busca colaborar com a formação do aluno; possibilitar o desenvolvimento, proporcionar situações; incentivar o aluno a reconhecer se como sujeito; promover o respeito; possibilitar auto conhecimento; estimular a participação. Tem como metodologia a dialética. Paulo Freire definindo ao explicar o surgimento da dialética, faz as seguintes considerações:

A definição de prática em Paulo Freire está baseada inicialmente na dialética hegeliana da relação entre "consciência servil" e "consciência do senhor", ampliada para a conceituação de práxis colocada por [Marx](#), referindo-se à relação subjetividade-objetividade. Para tanto, Freire diz que é necessário não só conhecer o mundo, é preciso transformá-lo, o que coincide com [Marx](#). (Apud MEDEIROS, s.d., s.l.)

Aponta como base as relações humanas, reconhecendo que os indivíduos, a escola e as sociedades, são frutos da diversidade humana e que cada um é único nas suas especificidades. Não cremos que a dialética apresentada no PPP da escola, utilizada como referência, tenha a profundidade que quer Freire, mas gostaríamos que fosse desenvolvida esta consciência a partir de discussões significativas que estabelecessem metas para a educação, com o objetivo de conhecer e modificar a realidade.

Tem como concepção de currículo toda a ação pedagógica que se realiza na escola e a partir dela. Propõe atividades contextualizadas, para além da lista de conteúdos. Este item ainda será aprofundado no capítulo 4.3

Acreditamos na escola democrática, onde de forma sistemática existe o incentivo ao desenvolvimento da gestão democrática com seu tripé: eleições de seus representantes; autonomia financeira e a sistematização da participação do conselho escolar. A escola que efetivamente constituir uma gestão democrática estará colocando em prática o exercício da cidadania, onde todos os segmentos da escola são sujeitos da ação pedagógica. Uma Proposta só será pedagógica e política, quando ela revelar os anseios e os objetivos de sua comunidade e não de uma minoria encerrada em gabinetes.

Concordamos com o propósito da metodologia dialética, alicerçada na Educação libertária de Paulo Freire, mas não como a encontramos atualmente, “pendurada” parecendo um “enfeite” na proposta, colocado ali sem consciência do seu propósito e da qual a maioria da comunidade escolar não tem a mínima idéia do que seja e do que se trata.

4.3 Teorias do Currículo

Moreira (2001, p.73) esclarece de forma sucinta qual é o propósito da teorização do currículo: “Considera-se que a tarefa da teoria de currículos consiste em analisar e questionar os projetos e as práticas vigentes, bem como em definir e avaliar a natureza e o âmbito de possíveis alternativas.”

Neste sentido nos propomos também a: primeiro entender as teorias que influenciaram ou não os currículos postos e suas mudanças e segundo estabelecer um posicionamento em relação a organização e estrutura do currículo praticado pela rede, objeto de pesquisa deste trabalho.

Com a finalidade de compreender o que são e o que definem as teorias do currículo encontramos as seguintes considerações:

A questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. [...] o Currículo é sempre o resultado de uma seleção. [...] Afinal um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo. [...] Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizada e competitiva dos atuais modelos neoliberais? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes e preconizada nas teorias críticas? (SILVA, 2010, p. 14).

A partir destes apontamentos visualizamos de forma clara a relação de poder entre o currículo e a ideologia de sociedade a que esta serve. Também podemos distinguir quatro tendências: humanista de Rogers, a econômica ditada por Bobbit, a comportamentalista de Skinner e a teoria crítica de educadores como: Althusser (França); Young (Inglaterra); Freire (Brasil) entre outros.

As teorias consideradas tradicionais buscam a organização e a submissão da sociedade, através da escolha de conteúdos que levem os alunos a uma situação de conformidade. Já as teorias críticas e pós críticas tem como objetivo questionar os objetos de aprendizagem, o contexto da sociedade e as relações de poder e dominação. Como esclarece Silva:

Em suma, depois das teorias críticas e pós críticas, não podemos olhar o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. [...] no currículo se forja nossa identidade. [...] o currículo é documento de identidade. (2010, p. 150).

Como é possível então uma proposta que se diz pedagógica e política e que quer um cidadão crítico, se o mesmo não tem participação. O PPP está pronto, o plano de estudos está pronto, o espaço da sala de aula está projetado, o tempo de aprendizagem está determinado. Em uma sociedade absolutamente capitalista, creio que os atuais currículos de inocente realmente não tem nada.

No PPP, o currículo é definido como a ação pedagógica que é realizada na escola ou a partir dela. Não é uma “simples lista de conteúdos ou disciplinas a serem aprendidos”. Estabelecem três conceitos como eixos norteadores do cotidiano: o currículo formal, em ação e o oculto. Define que a organização curricular está fundamentada na base nacional comum e é complementada por uma parte diversificada que compreendem as características regionais. Orienta ainda que em se tratando de um projeto cultural pode ser modificado, pois deve ter a dinamicidade como elemento norteador. Considera que o currículo da rede municipal de ensino é flexível, pensando na diversidade de cada grupo.

O currículo é concebido como uma forma de organização escolar e não um documento fechado está sempre em processo. Define como elementos do Currículo: a estrutura escolar; as intencionalidades; as estratégias de ensino; o planejamento; a avaliação; a composição e a organização dos docentes, os recursos materiais.

Orienta ainda que a organização formal do currículo precisa estar expressa no projeto político pedagógico e que este deve ser elaborado na escola seguindo diretrizes da mantenedora, observando elementos que integram os processos de aprender e ensinar.

Parece-nos que são aportes de diferentes tendências, quando menciona que não é um documento fechado, se estabelece a autonomia, quando menciona a ação pedagógica, não denomina os atores da mesma, mas quando conclui referindo-se aos “processos de aprender e ensinar”, existem dois autores bem definidos, há aquele aprende e o que ensina.

Acreditamos ainda que o fato do currículo ser: “flexível, pensando na diversidade de cada grupo”, este é ainda é muito restrito a equipe pedagógica e professores. Por que não existe na prática da escola momentos de reflexão e discussão com a comunidade escolar, ou mais restritamente com os alunos a organização do currículo. Este ainda é elaborado pelas equipes diretivas e o corpo docente. Por isto discutimos a orientação do Regimento Escolar e do PPP, quanto a formação crítica do educando. Como acontecerá sem a participação do mesmo nas decisões?

4.4 Revisando tempos e espaços do planejamento curricular da rede municipal

As redes municipais e estaduais em sua maioria não aderiram a proposta da LDB 9394/96, que sugeria o regime ciclado permitindo ao aluno um maior tempo de aprendizagem sem a pressão do regime seriado. Como explica Silva:

Dentre as formas de organização curricular, as mais frequentes nas escolas brasileiras são denominadas de regime seriado e regime ciclado. O regime seriado predominou em nossas escolas do final do século XIX até o início da década de 80 do século XX, quando passou a ser problematizado por ter seus fundamentos vinculados a uma pedagogia tradicional. [...] Nesse modelo, os conhecimentos são divididos em componentes curriculares específicos para cada campo do conhecimento e esses, por sua vez, são divididos em séries ou anos de estudos. A lógica dessa forma de organização curricular é exclusivamente temporal, pois fica estabelecido que determinados conteúdos devam ser aprendidos, indistintamente, por todos os alunos num tempo determinado. (2006-2009).

A rede municipal de Nova Hartz está organizada por anos (antigas séries) e o Ensino Fundamental terá a duração de nove anos, após a extinção do antigo currículo de oito anos. Consta ainda que o aluno para obter a aprovação deva somar em três trimestres a pontuação

mínima de sessenta (60) pontos, ou seja, este aluno somente fará a progressão nos anos se obtiver sucesso na aprendizagem estabelecida como meta para toda a turma a partir do Segundo Ano, (excluídos os alunos do Primeiro Ano que avançam independentemente de sua aprendizagem).

Silva (2006-2009, p.2), alerta para a questão “exclusivamente temporal” da organização deste currículo, considerando que o aluno possui uma jornada de oito ou nove anos e uma quantidade de aprendizagens estabelecidas pelo Plano de Estudos para cada ano.

No Regimento Padrão da rede municipal define-se o Plano de Estudos como: “[...] a organização formal do currículo, conforme definido pela escola, que relaciona disciplinas e atividades, atribuindo-lhes tempo, abrangência e intensidade.” Existe, como foi possível constatar um direcionamento para que a escola utilize de sua autonomia, garantida inclusive pela LDB 9394/96, na constituição da proposta curricular.

Para compreender a organização, consultamos a Proposta Curricular da escola que denominamos de Nascente do Vale. Consta no PPP que Currículo é: “toda ação pedagógica refletida, que se realiza na Escola. Também pressupõe que as atividades devem acontecer de forma interdisciplinar. Na estruturação das propostas de trabalho deve ser considerada a realidade sócio-histórico-cultural da comunidade”. Podemos perceber que há uma intencionalidade de agregar ao saber cientificamente acumulado à realidade do entorno, a cultura local, os saberes, as vivências e dificuldades da sociedade na qual a escola está inserida.

Para compreender e analisar as possíveis dificuldades de articulação entre o que o Regimento Padrão propõe o Projeto Político - Pedagógico elenca, a prática cotidiana do processo de ensino aprendizagem efetivada no dia a dia, nos propomos a uma breve análise dos Planos de Estudos, detendo-nos a quarta série de oito anos.

Para melhor exemplificar consta dos anexos 01,02 e 03, uma amostragem dos Planos de Estudos revisados em 2010 pela rede municipal e unificados com o objetivo de não prejudicar os alunos que são transferidos de escola durante o ano letivo. Pela forma como estão organizados, compreendemos porque Silva diz que a lógica é temporal, porque os conteúdos estão estabelecidos e o aluno tem então duzentos dias letivo para obter sucesso e avançar na aprendizagem.

Estabelecida à temporalidade nos cabe ainda pensar a organização dos espaços de aprendizagem. A rede possui as salas de aula organizadas com mesas, cadeiras, quadro e um armário. Todas as escolas possuem biblioteca, mas nem todas têm bibliotecárias. Somente três

das sete escolas tem laboratório de informática estruturado, mas destas os horários de atendimento não são contínuos, com escalas por turno, visto que não há profissionais concursados para realizar esta atividade. Somente duas tem quadra de esportes coberta. Para uma terceira foi locado um ginásio de igreja. As demais precisam contar com o bom tempo para realizar as atividades físicas.

Percebe-se pelos diálogos realizados com direções e coordenadores pedagógicos que prevalece o trabalho individualizado. Os trabalhos em grupo acontecem geralmente quando a atividade é diferenciada, muitas vezes oriunda de um projeto que a escola, desenvolve com base em datas comemorativas ou para desenvolver um aspecto da cultura local.

Não queremos com isto dizer que a proposta curricular permanece atrelada a uma Pedagogia Tradicional⁸, mas que existe nela resquícios desta organização, isto é visível. Devemos então nos questionar quanto à dificuldade em realmente vivenciar a metodologia dialética que consta no PPP. Por que em todos os documentos existe o objetivo de dialogar com a comunidade escolar e na prática professores e coordenadores estabelecem os planos de estudos e aos alunos cabe a tarefa de vencer com sucesso os conteúdos estabelecidos? Onde a dialética se perdeu no processo?

A rede quer melhorar a sua qualidade de ensino, para isto como foi constatado, modificaram objetivos, instituiu no PPP e registrou nos planos de estudos o ensino globalizado, apontou a dialética como metodologia, mas ao que nos parece permanece utilizando no cotidiano, práticas que lembram o ensino anterior a década de 80. Acreditamos que existe uma necessidade de revisar e retomar o que as diretrizes curriculares nacionais a partir da lei 9394/96 estabeleceu como projeto para a educação brasileira.

⁸ Surge nos EUA – teóricos Tyler e Taba - com o propósito de estruturar os sistemas escolares americanos para bem socializarem os estudantes, oriundos de diferentes grupos sociais, em consonância com os valores e as crenças que se desejava preservar e difundir.[...] Bastante difundido entre nós nas décadas de sessenta e setenta, [...] secundarizam a complexidade do processo curricular – reduzido a passos a serem seguidos – e da realidade em que se desenvolve, assim como negligenciam a importância da crítica a essa realidade e a necessidade de alternativas para transformá-la. (MOREIRA, 2001, p. 76,77 e 78)

5 REESTRUTURAÇÃO DO CURRÍCULO, POR UM ENSINO DE QUALIDADE

Na busca de caminhos, que possam auxiliar na reestruturação do currículo, nos deparamos com a Didática⁹, até porque quando um professor tem reiterados problemas com os alunos em sala de aula é comum ouvir se que conhecimento ele tem, mas lhe falta a didática. Compreender qual é a função e quais são as contribuições que a didática pode fornecer, é o objetivo desta reflexão.

5.1 Currículo e ensino de qualidade uma questão de Didática?

Inicialmente devemos então rever o papel da didática dentro da estrutura pedagógica. LIBÂNEO ao discutir os campos modernos da didática e do currículo faz alguns apontamentos de como um campo interfere e se submete ao outro e nos apresenta a seguinte definição: “o currículo (o que ensinar) concretiza-se por meio da didática (o como ensinar)” (2002, p. 86)

É bem verdade que ao longo do referido texto, Libâneo faz toda uma reflexão sobre as concepções referentes aos pesquisadores que defendiam “que o currículo não era apenas a seleção e a organização de objetivos e conteúdos, mas também as estratégias metodológicas e as prescrições de avaliação” (TABA, 1974, apud LIBÂNEO, 2002, p.88), inclusive no Brasil a didática estaria “subsumida no currículo”.

Pensando na problemática enfrentada pela educação quanto aos índices de qualidade nos perguntamos se Libâneo não tem razão ao defender que: “A aproximação mais direta entre a didática e formação de professores, baseada na prática crítico-reflexivo, realça tipos de

⁹ Didática: “é uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto, no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa. Ela ajuda o professor na direção e orientação das tarefas do ensino e da aprendizagem, fornecendo-lhe segurança profissional.” (LIBÂNEO, 2002, p.5).

investigação que buscam saber como os professores aprendem a ensinar no seu cotidiano.” (2002, p.92) Esta posição encontra ecos na afirmação de Giroux, supracitado, em que o mesmo convoca os professores para o exercício da intelectualidade a serviço da transformação.

É inquestionável que existem problemas na organização e no funcionamento da ação pedagógica, ou não estaríamos enfrentando os baixos índices de aprovação e rendimento escolar, a evasão, o fracasso e a repetência, ou o que é pior, por pressão o avanço sem qualidade de alunos com defasagem de aprendizagem. Como mencionamos no início desta reflexão, buscamos alternativas para um diálogo que vise à projeção de possíveis caminhos, não como receitas de sucesso, mas espaços de discussão e também como recursos na melhoria da prática pedagógica e do processo de ensino e aprendizagem.

Minha proposição principal é a seguinte: as transformações que vêm ocorrendo em âmbito mundial [...]. Tais fenômenos vêm repercutindo na educação por meio das reformas educativas encetadas mundialmente a partir dos anos 70, [...]. Um dos temas que se destacam nas reformas educativas é a profissionalização e formação de professores. Os outros temas que compõem a estratégia das reformas são: gestão educacional, reorganização curricular e avaliação institucional. Estas mudanças, evidentemente, afetam o campo conceitual e investigativo da didática. (LIBÂNEO, 2002, p.34).

Libâneo ao discorrer sobre as mudanças econômicas, tecnológicas, culturais através da globalização e por consequência as educacionais, independentemente do desejo ou não do corpo docente afirma que na contemporaneidade nos encontramos diante da “exigência de uma formação geral de qualidade dos alunos, o que depende de uma formação de qualidade dos professores.” Alerta para o compromisso do corpo docente enquanto “agentes diretos da transformação dos processos pedagógico-didáticos, curriculares, organizacionais. [...]. Há uma exigência visível de mudança na identidade profissional e nas formas de trabalho dos professores”. (2002, p.34).

A sociedade, as crianças, a tecnologia, enfim as concepções de vida e de mundo mudaram, então por que a escola continua como que saudosista de um tempo em que as crianças não eram tão “mal educadas”? Repetitivamente ouvimos desabafos nas salas de professores, antigamente “aprendiam muito mais.” “Antigamente” os alunos “chegavam à quarta série sabendo a tabuada de cor, lendo e escrevendo, sabiam encontrar no texto uma resposta e registra-la adequadamente”.

Este saudosismo que tem eco em muitas escolas remonta as práticas de reprodução do conhecimento, não existe a preocupação com a formação da consciência crítica do cidadão. Também não busca a redefinição da metodologia de trabalho e nem alcança as expectativas dos alunos que chegam carregados de notícias, conhecimentos da rua, das redes de comunicação e são obrigados a copiar intermináveis textos, muitas vezes para ocupá-los e para não “incomodar” o professor que em alguns casos cumpre sessenta horas semanais.

Arroyo (2000) ao discutir esta situação no texto: Formação e Identidade do Professor – O papel do professor em uma escola democrática, faz as seguintes considerações:

As rápidas transformações do mundo atual, decorrentes dos avanços tecnológicos, científicos e sociológicos, ocorridos nas últimas décadas, exigem que os indivíduos, além de adquirirem conhecimentos, estejam preparados de forma dinâmica à resolução de novos e complexos problemas com uma visão crítica e criativa. [...] Sem fugir a este contexto, a escola deverá buscar novos referenciais que permitam uma nova organização e uma nova metodologia de trabalho (MICHELOTTO, 2003 apud ARROYO, s.d, s.l.).

Como é possível retomar a qualificação do ensino com tantas questões a serem revistas? Delors (2003, ps. 103 e 104) no relatório para a UNESCO, discutiu o tema: Educação ao longo de toda vida, e a propôs não como “um ideal longínquo, mas uma realidade [...] no seio de uma paisagem educativa complexa [...]”

Não é uma questão de condenar a formação dos professores, mas dentro desta busca que nos propomos uma das questões é a formação. Existem muitas outras já elencadas neste trabalho: a herança pedagógica da metodologia tradicional, que tem no seu cerne a submissão a um sistema econômico; a desigualdade social que dificulta com certeza a aprendizagem, piorada por uma metodologia que se embasa na homogeneização dos tempos e na estrutura dos espaços; o excesso de trabalho dos profissionais da educação, que dificulta a reflexão sobre a prática. Neste sentido encontramos sempre o profissional que diz: “sempre deu certo assim, porque devo mudar só porque uma nova ‘moda’ pedagógica chegou;”

Uma questão muito em voga para explicar o fracasso escolar é a desestruturação das famílias, este tem alcançado o topo do ranking dos motivos apontados, até porque ele exonera de responsabilidade a estrutura escolar e passa para a família a culpa.

Reafirmo que não há uma intenção aqui de apontar responsáveis, mas compreender a problemática e buscar caminhos que nos levem efetivamente a uma educação de qualidade.

Novas possibilidades, novas perspectivas.

Melhorar a qualidade do ensino é o grande desafio da atualidade. A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 conferiu a todos os sistemas de ensino a autonomia na elaboração de suas propostas político pedagógicas. Considerando que é possível a mudança, é necessário lançar mão de velas crenças e buscar em novas perspectivas ideias para a constituição de um processo de ensino e aprendizagem qualificado. Neste sentido encontramos algumas experiências de sucesso.

Exigiam de nós uma atitude de grande atenção e investimento no domínio afetivo e emocional. Também tomamos consciência de novas dificuldades. Por exemplo, de que não passa de um grande equívoco a idéia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um mero adestramento cognitivo. (PACHECO, 2008, p.13)

Entendendo o que foi a experiência e a caminhada da Escola da Ponte¹⁰, acreditamos que mudar é possível, mas exige de cada um o comprometimento e desejo de reestruturar a ação pedagógica e avançar na qualificação do ensino. A educação, como todos os aspectos na vida, tem duas situações a serem consideradas: o ideal e o real. Apaixonados pela proposta da Ponte, mas conscientes de que o trabalho seria para longo prazo e nos propomos a pensar possibilidades que sejam viáveis e que dependem do trabalho conjunto entre alunos e educadores. Para isto apostamos na efetivação dos conselhos escolares, como processo de democratização da escola.

Alem da democratização das decisões do âmbito escolar também acreditamos em novas práticas a serem realizadas na sala de aula, com o objetivo de incentivar a participação do aluno. Experiência que ocorreu através da prática de estágio supervisionado, que é parte integrante do curso de Pedagogia. Durante a formação nos foi apresentado uma nova possibilidade de processo de ensino aprendizagem denominada: as Arquiteturas Pedagógicas, embasadas na Pedagogia da Incerteza cujos cinco princípios são:

(1) Educar para a busca de soluções de problemas reais; (2) Educar para transformar informações em conhecimento; (3) Educar para a autoria a expressão e a interlocução; (4) Educar para a investigação e (5) Educar para a autonomia e a

¹⁰ Escola da Ponte uma instituição pública de ensino, localizada em Vila das Aves, no Distrito do Porto, em Portugal. Há trinta anos vem inovando a prática pedagógica, onde os alunos segundo PACHECO: “não são educados para a autonomia, mas através dela, nas margens de uma liberdade matizada pela exigência da responsabilidade. Buscamos uma escola de cidadãos.” (apud OLIVEIRA, 2004, p. 92). Nesta escola não há paredes separando alunos por idades, todos ajudam a todos. A sistematização acontece em forma de Assembléias e os alunos no cotidiano possuem uma lista de direitos e deveres que todos devem cumprir. A proposta esta embasada na aprendizagem coletiva e solidária.

cooperação. O uso das arquiteturas pedagógicas pressupõe equilibrar componentes fundamentais: concepções pedagógicas fortes; sistematização de metodologia e suporte temático. A confluência desses elementos é que permitem aos estudantes disporem de atividades cognitivamente instigantes e desenvolver métodos de trabalhos interativos e construtivos. (NEVADO, CARVALHO, MENEZES, 2007, p. 51).

Para a prática de estágio selecionamos a arquitetura que coloca segundo os autores “os princípios em ação”, denominada Arquitetura de Projetos de Aprendizagem ou comumente chamada de PA. Considerando que ela parte da Pedagogia da Incerteza¹¹, foi um desafio enquanto educadora desenvolver com os alunos este tipo de trabalho que pressupõe e considera efetivamente o desejo e os conhecimentos prévios dos alunos, mas também foi muito gratificante perceber o envolvimento dos mesmos, da comunidade, da direção da escola e até dos funcionários, sendo assim um PA abre espaço de aprendizagem, debate e colaboração para vários segmentos.

O trabalho com PAs, não requer uma estrutura complexa, o que efetivamente precisamos é a disposição do professor em compreender como o estruturamos e os recursos tecnológicos que estão sendo disponibilizados, como fonte de pesquisa, registro e interação entre os participantes do PA e a comunidade. Um exemplo de que é possível, mesmo quando não possuímos toda estrutura, como foi o caso da escola onde o PA foi realizado, é que foi viabilizada a locomoção dos alunos até um laboratório de uma outra escola municipal. O PA aconteceu e foi um sucesso, apesar dos medos, angústias e dificuldades.

O trabalho com projetos de aprendizagem é com certeza uma possibilidade dentro do real que existe em nossa rede, mas para que ele aconteça precisamos da vontade dos professores, da adequação dos espaços e do redirecionamento dos tempos, porque não é possível dizer a um aluno que estimulado pelo projeto seja impedido de manifestar seus interesses e suas conclusões porque naquele momento o professor é obrigado a cumprir o que os planos de estudos determinam.

Esta foi uma das situações com a qual nos deparávamos a todo o momento em que nos sentávamos para planejar, havia toda uma riqueza de possibilidades através do PA, que em sua proposta trabalha com a interdisciplinaridade, apesar de os alunos como nunca haviam experienciado este tipo de trabalho, contribuíram muito com pesquisas, com a busca de

¹¹ Pedagogia da Incerteza – Parte do pressuposto que o conhecimento não nasce das certezas, “como propõe a ciência mecanicista, mas do movimento, da dúvida, da incerteza, da necessidade de busca de novas alternativas, do debate, da troca. [...] Tomando por base as ideias construtivistas de Piaget e a Pedagogia da Pergunta de Freire” (NEVADO, CARVALHO, MENEZES, 2007, p. 38).

material, sugestão de atividade e o tempo limitado em quatro horas diárias, vira um tormento. Sendo assim era preciso conciliar o PA, a ansiedade dos alunos, a angústia da professora e o programa de conteúdos selecionados que devem ser vencidos ao cabo de cada trimestre.

É tempo de compreender qual é o significado que esta ou aquela aprendizagem tem para os alunos. Abarrotar cadernos com informações que não tem significado para os alunos é isto que queremos continuar a fazer, só para agradar pais e promover equipes diretivas que acreditam que a satisfação dos pais é sinal de eficiência em educação.

O trabalho com PAs, também não são como diz ARROYO (2002, p.77): “Flores educativas, penduradas em grades de ensino, nas disciplinas dos saberes fechados úteis. Um enfeite que oculte a rigidez das grades. Não uma solução.” Esta reflexão revela toda a indignação do autor ao se referir aos projetos temporários muito comuns na atualidade, onde os alunos participam, de forma indireta, ou seja, o projeto é organizado pela professora ou equipe diretiva e aos alunos cabe a execução conforme planejado. O PA nasce do desejo de aprender dos alunos. Pos isso Pedagogia da Incerteza.

Reiteradas vezes neste trabalho nos posicionamos inquietos quanto ao currículo da rede e as práticas que dele ou através dele são realizadas ou justificadas. Também na condição de pesquisadores, a intencionalidade do mesmo não é condenar, mas buscar possíveis caminhos, que podem ser ou não aceitos, que como muito bem registrou Pacheco: “Após experiências cuidadosamente planejadas e aplicadas, algumas propostas acabaram recusadas. [...] O projeto da Escola da Ponte está sempre incompleto, sempre no recomeço.” (apud OLIVEIRA, 2004, p. 90 e 91):

Com o presente trabalho buscamos refletir sobre a situação e também chamar para o diálogo e o debate, a partir da consciência de que o modelo instituído não serve mais e que novos caminhos precisam ser pensados, é tempo de ousar, como ousaram os professores portugueses há trinta anos, na Escola da Ponte, ou a educação será um jogo de culpas, insucesso e fracassos, para um índice significativo da população. Quanto a isto Arroyo afirmou: “Na ousadia pedagógica de repensar os conteúdos de nossa docência poderá estar o encontro de um novo sentido para o nosso saber-fazer.” (2002, p.70).

6 CONCLUSÕES

Com o propósito de compreender o que está posto pelo currículo municipal de educação, nos lançamos o desafio de pesquisar e escrever sobre este tema que é o currículo da rede. Algumas certezas provisórias e dúvidas temporárias nos acompanharam durante a elaboração do documento que ora encerramos, mas que ainda não está concluído. Justamente porque se o objetivo é entender, cremos que em um segundo momento ele deverá auxiliar efetivamente na reestruturação da organização do currículo.

Quando iniciamos a pesquisa não tínhamos a noção do quanto já se pensou e discutiu este “território contestado” como Silva (2010, p.16) denomina as múltiplas teorias do currículo, que surgiram ao longo dos séculos XIX e XX e que no século XXI, reclamam posicionamentos dos sistemas de ensino.

Não haverá, como se quer, possibilidade de continuar com um currículo desvinculado das novas propostas, implementadas por educadores conscientes da responsabilidade social do corpo docente, dos quais destacamos: Freire, Giroux, Silva, Arroyo, Pacheco e tantos outros já devidamente mencionados neste trabalho e com o posicionamento amplamente discutido.

Ao longo dos últimos anos muitos dispositivos foram criados para que o estudante seja considerado em todos os seus aspectos, e não apenas classificado com apto ou inapto para uma aprendizagem apto ou não p/ passar de ano, serie, etc. Entre elas podemos destacar as considerações significativas da Lei de Diretrizes e Bases: 9394/96, que indica a criação dos respectivos sistemas de ensino, para que abarquem a realidade, regional considerando a realidade social e cultural, buscando não só aprender sobre ela, mas agir como sujeito no intuito de transformar a realidade.

A LDB pressupõe a gestão democrática, onde todos os segmentos devem ser convidados a participar da organização da estrutura física, política e pedagógica, ou seja, a

organização do currículo é o resultado de um trabalho conjunto, que expressa os anseios e as perspectivas da comunidade do entorno.

O aluno tem garantido o seu direito ao acesso e a permanência através do Estatuto da Criança e do Adolescente, apesar de haverem ainda muitas práticas de exclusão, em que o aluno fora do padrão homogeneizado de comportamento, é excluído, porque manifesta sua contrariedade e critica as práticas arraigadas em um currículo que não permite a participação dos alunos nas decisões.

Ainda um dispositivo que está posto e que incomoda infinitamente as redes é a avaliação da qualidade do ensino que gera o IDEB, ou seja, os Índices de Desenvolvimento da Educação Brasileira. A que se considerar que os “modelos” de “provas” deixam a desejar, mas com certeza a educação praticada também.

Não é possível continuar com práticas de ensino que não contemplem a diversidade, mas também não adianta realizar atividades que não permeiam a proposta curricular, ou seja projetos desconexos que como denuncia Arroyo (2002, p. 77), mais parecem: “Flores educativas penduradas em grades de ensino, nas disciplinas dos saberes fechados úteis. Um enfeite que oculte a rigidez das grades. Não uma solução”.

A denúncia do autor é muito séria, ao referir-se as propostas que tem surgido em muitas instituições e que na verdade não modificam a prática, mas a enfeitam com projetos isolados que mais parecem “flores” que surgem aqui e acolá que como consequência não transformam nem a realidade de sala de aula e muito menos a sociedade e a condição de vida dos sujeitos e atores sociais.

Sintetizando tudo o que foi possível constatar através do presente trabalho, a rede ora objeto de estudo deste trabalho, também possui muitas “flores”, enfeitando seu currículo. São muitos os projetos apresentados, mas poucos são aqueles em que o aluno é co-autor, em quase todos a ele cabe a função de executar o planejamento organizado, ou pela equipe pedagógica ou pela própria professora da turma que acredita estar modificando a sua prática, através do mesmo.

Por muitos anos também acreditamos que o projeto organizado pelo professor era o caminho para uma nova prática de ensino. Foi com espanto que em um determinado ponto do PEAD (Pedagogia a Distância) do qual este é o Trabalho de Conclusão de Curso, descobrimos que antes o Projeto era de Ensino e através do PA, passou-se a Projeto de Aprendizagem.

Reafirmamos que este não é um trabalho realizado com o objetivo de só criticar, mas antes de tudo, indagar, buscar, compreender e o mestre Freire (2002, p.32), a este respeito faz

a seguinte reflexão: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo.”

É no sentido da intervenção, da provocação que gere a reflexão, como já havíamos nos posicionado, não há neste trabalho a pretensão de elencar esta ou aquela teoria do currículo, mas propor a discussão na rede sobre os objetivos da educação e a busca pela efetiva educação de qualidade, da qual tanto carecemos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar: o fim dos vestibulares**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre – Imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Formação e Identidade do Professor- O PAPEL DO PROFESSOR EM UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA**. s.d. Disponível em: <<http://www.pousoalegre.mg.gov.br>> Acesso em: 28 nov. 2010.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>> Acesso em: 11 out. 2010.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>> Acesso em: 11 out. 2010.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br>> Acesso em: 11 out. 2010.

_____. Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos - Orientações Gerais** - Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em 12 out. 2010.

_____. Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica. **Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizes_curriculares_consolidado.pdf> Acesso em: 12 out. 2010.

_____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução nos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: Elementos para uma teoria**. Traduzido por: Bruno Magne. Porto Alegre : Artes Médicas Sul, 2000.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

FILHO, Geraldo Francisco. **Panorâmica das tendências e práticas pedagógicas**. Campinas, SP : Editora Átono, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GERALDO, Josué. CARMO, Botura do. **O processo de humanização do currículo escolar**. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com>> Acesso em: 16 set. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática – Novos e velhos temas**. Goiânia : Edição do Autor, 2002 Disponível em: <<http://gtdidatica.sites.uol.com.br/textos/libaneo.pdf>> Acesso em: 30 out. 2010.

MEDEIROS, Laércia Maria Bertulino de. **Paulo Freire: construtor de uma Educação para a mudança**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos/paulofreire/paulofreire.shtml>> Acesso em: 03 out. 2010.

MESQUITA, Adriano de. **A Formação do Currículo Escolar nas Séries Iniciais**. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com>> Acesso em: 16 set. 2010.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. IN: **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio. SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.) tradução de Maria Aparecida Baptista - **Currículo, cultura e sociedade** : São Paulo, Cortez, 2009.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Para quem e como se escreve no campo do currículo? Notas para discussão. **Revista Portuguesa de Educação**. 2001.

NEVADO, Rosane Aragon de; CARVALHO, Marie Jane Soares; MENEZES, Crediné Silva de. (Orgs.). **Aprendizagem em rede na educação à distância: estudos e recursos para a formação de professores**. Porto Alegre : Ricardo Lenz, 2007.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (org.) **Alternativas emancipatórias em currículo** – São Paulo: Cortez 2004.

_____. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PACHECO, José. **Escola da Ponte: formação e transformação da educação** – 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. – (Coleção Transições)

PARANA. **Subsídios para elaboração do regimento escolar** / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Gestão Escolar. – 2. ed. – Curitiba: SEED – Pr, 2008. Disponível em: <http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/OTP/regimento_versaofinal.pdf.> Acesso em: 02 out. 2010.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; GONZALES, Elisa Pereira; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. (Orgs.). **Currículo e contemporaneidade** – Questões emergentes. Campinas, SP: Editora, Alínea, 2004.

REGIMENTO padrão da rede municipal de Nova Hartz, 2009.

SILVA, Maria Beatriz Gomes da. **Organização curricular da escola e avaliação da aprendizagem**. Texto organizado para uso didático da interdisciplina do Ensino Fundamental, do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1ª Edição – 2006-2009.

SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A construção do currículo em sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo : EPU, 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2010.

**ANEXO A – PLANOS DE ESTUDOS – LÍNGUA PORTUGUESA –
5º ANO (4ª SÉRIE)**

Objetivo Geral:

- Oportunizar aos alunos a vivência de situações de conhecimento, objetivando uma produção textual oral e escrita, com coerência, empregando os aspectos lingüísticos adequados, nas diferentes situações;

Observação: Todos os conteúdos serão trabalhados de forma globalizada durante o

ano.

Conteúdos	Descritores
- Leitura dos textos (literários ficcionais) e não-literários/informativos): <ul style="list-style-type: none"> • Fábulas, contos, lendas; • Poemas/poesia; • História em quadrinhos (tiras); • Rótulos; • Cartazes; • Anúncios; • Regras de jogos; • Receitas; • Instruções de uso; • Bilhetes; • Convites; • Classificados; • Musicas; • E-mail; • Relatos de acontecimentos e ações; • Narrativa ficcional curta; • Propaganda; • Diálogos; • Relatórios; • Descrições; • Notícias; • Bulas de remédio; 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar uma afirmação implícita em um texto; - Reconhecer e utilizar corretamente os sinais de pontuação durante a leitura de textos, analisando seu efeito de sentido conseqüente; - Estabelecer relação entre partes de um texto a partir de mecanismos de concordância verbal e nominal; - Ler e interpretar os mais variados gêneros textuais; - Identificar as características dos diferentes gêneros textuais; - Ler, interpretar, compreender, debater, concluir e dramatizar textos; - Utilizar o dicionário na compreensão e construção de textos; - Ampliar o vocabulário a partir da utilização do dicionário; - Estabelecer relação entre informações num texto ou entre diferentes textos; - Utilizar apoio de desenho ou foto na compreensão ou interpretação do texto; - Realizar inferências e antecipações em relação ao conteúdo e a intencionalidade a partir de indicações como tipos de texto e características gráficas; - Indicar a fonte e autoria de todos os textos; - Estabelecer, no texto, relação entre um fato e uma opinião relativa a esse fato: fato/opinião, problema/solução, conflito/resolução, anterioridade/posterioridade;

ANEXO B – MATEMÁTICA – 5º ANO (4ª SÉRIE) -

Objetivo Geral:

- Desenvolver a capacidade de matematizar situações reais, envolvendo sistema de numeração decimal e os números naturais, formando conceitos matemáticos, primeiramente concretos e posteriormente abstratos.
- Construir os significados matemáticos apropriando-se da linguagem simbólica e concreta no desenvolvimento de cálculos, aplicando-o nas situações do cotidiano.
- Desafiar o pensamento infantil, construindo hipóteses e encontrar soluções para questões que enfrentam na vida diária.

OBSERVAÇÃO: A partir das discussões, o grupo optou em trabalhar no **1º trimestre a adição, subtração, divisão e multiplicação, no segundo trimestre as frações** e no **3º trimestre: números romanos e porcentagem.**

Os demais conteúdos trabalhar de forma globalizada durante o ano.

Espaço e Forma	Formas: geometria espacial e plana. - Localização, movimentação e representação de espaço.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a conservação de algumas propriedades em figuras geométricas planas sujeitas a transformações por ampliação e redução usando malhas quadriculadas e noção de escala. - Identificar simetria e eixos de simetria em figuras geométricas planas sujeitas a transformações por giro, translação e rebatimento. - Classificar quadriláteros e alguns polígonos mais comuns, utilizando como critério e medida e a posição de seus lados. - Calcular áreas e perímetros de alguns polígonos pela aproximação utilizando malhas triangulares e quadriculares. - Confeccionar maquetes. - Situar-se e localizar-se no tempo e espaço através da observação, descrição e representação. - Efetuar cálculos envolvendo diferentes medidas e suas notações convencionais. - Ordenar: antes/depois, dia/noite, cedo/tarde, primeiro/último, ontem/hoje/amanhã. - Comparar e ler medidas de temperatura em termômetros, representados graficamente e reconhecer registros em graus centígrados em diferentes ambientes. - Ampliar o conhecimento das unidades de medida de capacidade mais usuais. - Reconhecer e utilizar as unidades de medida
Grandezas E Medidas	<ul style="list-style-type: none"> - Unidade de medida de tempo. - Unidade de medida: Comprimento, superfície, capacidade, massa e temperatura. 	

ANEXO C – ESTUDOS SOCIAIS – 5º ANO (4ª SÉRIE) -

Objetivo Geral:

- Propiciar ao educando o conhecimento da história do meio onde vive, reconhecendo o seu Estado para que desta forma se concretize um melhor aprendizado de uma boa convivência social e valorização de sua terra.

Observação: A partir das discussões do grupo de trabalho, o grupo optou em trabalhar os conteúdos de forma globalizada durante o ano

CONTEÚDOS	DESCRITORES
NOSSO ESPAÇO: - Qual é o nosso espaço? - Como nos orientamos no nosso espaço imediato. - Aspectos Físicos do Rio Grande do Sul (relevo), hidrografia, clima, vegetação). - Preservação do Meio Ambiente.	- Relacionar os espaços representados pelo Município, Estado, País, Continente e Planeta; - Identificar os pontos cardeais, colaterais e limites do Rio Grande do Sul; - Identificar as formas de relevo encontradas no Rio Grande do Sul e sua influência na economia e no cotidiano das pessoas; - Reconhecer os principais rios do Rio Grande do Sul, sua importância econômica e histórica; - Diferenciar o Guaíba dos demais rios Rio grandenses; - Analisar as consequências do clima na lavoura, na criação de gado e no modo de vida da população; - Identificar as principais coberturas vegetais do Estado, analisando sua importância econômica; - Apontar motivos da devastação vegetal no RS e no Brasil; - Identificar as raízes históricas do desmatamento;
CONHECENDO OS PRINCIPAIS HABITANTES DO BRASIL: - As Grandes Navegações. - Tratado de Tordesilhas. - Brasil Colônia de Portugal (primeiros tempos).	- Reconhecer a importância das grandes navegações para os Europeus do século XVI; - Conhecer os principais acontecimentos da chegada dos portugueses ao Brasil; - Identificar os verdadeiros motivos da ocupação das terras Brasileiras; - Conhecer a situação sócio-econômica indígena da época da colonização e compará-la com a situação atual;