



Curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar

MÓDULO 7

Educação de Qualidade Social

Governador de Pernambuco

Eduardo Campos

Vice-governador

João Lyra Neto

Secretário de Educação

Anderson Gomes

Chefe de Gabinete

Roberta Kacowicz

Secretária Executiva de Gestão da Rede

Margareth Zaponi

Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação

Ana Selva

Secretário Executivo de Educação Profissional

Paulo Dutra

Convênio com a Universidade de Pernambuco – UPE

Reitor

Carlos Calado

Vice-reitor

Rivaldo Albuquerque

MÓDULO 7

Educação de Qualidade Social

TEMAS NORTEADORES

- Currículo do século XXI
- Estratégias de valorização do espaço escolar como produção do conhecimento e cultura
- Ações do governo do estado de Pernambuco para a implantação dos currículos e das diretrizes curriculares em nível local

C756 Pernambuco. Secretaria de Educação

Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento : Módulo VII – Educação de qualidade social / Secretaria de Educação. – Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2012.
54 f. : il.

Programa de Formação Continuada de Gestores Escolares de Pernambuco – PROGEPE
Programa de Formação Continuada de Técnicos Educacionais – PROTEPE
Inclui bibliografia

1. ESCOLAS – ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO. 2. PLANEJAMENTO EDUCACIONAL. 3. CURRÍCULO – PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO. 4. EDUCAÇÃO – QUALIDADE. 5. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES ESCOLARES. 6. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE TÉCNICOS EDUCACIONAIS. I. Título.

CDD 371.2
CDU 37.091

Sumário: Módulo 7

Educação de Qualidade Social

Para início de conversa	6
Temas Norteadores	7
Para Saber Mais	49
Na Prática	51
Comunidade Virtual – Questões para os Fóruns.....	52
Dados biográficos – Conteudistas	53

Para início de conversa

Este módulo compõe-se de três temas norteadores: *Currículo do século XXI*; *Estratégias de valorização do espaço escolar como produção do conhecimento e cultura* e *Ações do governo do estado de Pernambuco para a implantação dos currículos e das diretrizes curriculares em nível local*.

O primeiro tema - *Currículo do século XXI* - trata sobre a produção de conhecimento na escola que se faz emergente no século XXI. A oferta deste estudo visa Instrumentalizar os educadores sob o ponto de vista teórico-metodológico, visando à construção de estratégias educativas a partir do currículo.

As metodologias evocam formas *inter e transdisciplinares* no tratamento dos saberes, não mais priorizando uma cultura ou somente um modelo científico, mas as novas descobertas das ciências, as demais culturas, os mitos, ritos e maneiras de ser e sobreviver de grupos diversos que possam contribuir para explicar fenômenos do mundo e as saídas de situações ameaçadoras ou inóspitas. Cuidar da escola e seu currículo frente às mudanças paradigmáticas do conhecimento que emergem no século XXI é cuidar da vida em geral que dependem da formação humanística do ser humano.

O segundo tema *Estratégias de valorização do espaço escolar como produção de conhecimento e cultura* traz para a escola pública a ideia de que seu espaço só tem significado como conhecimento e cultura e, dentro deste, o despertar de Valores para uma Cultura de Paz.

A escola como espaço de produção de conhecimento e cultura realça a intensificação de atividades de cunho científicos e culturais; os saberes para a cidadania; o protagonismo ativo na escola como meio para o desenvolvimento de formas de mediar conflitos.

O terceiro tema *Ações do Governo do estado de Pernambuco para a implantação dos currículos e das diretrizes curriculares em nível local*, vislumbra o currículo enquanto um planejamento mais amplo, decorrente e relacionado às políticas educacionais de um país ou região, que envolve a concepção de educação, as metodologias, assim como, as implicações para a sua concretização no cotidiano escolar.

TEMAS NORTEADORES

Currículo do século XXI

Estratégias de valorização do espaço escolar como produção do conhecimento e cultura

Ações do governo do estado de Pernambuco para a implantação dos currículos e das diretrizes curriculares em nível local

Temas norteadores

Tema norteador 1:

CURRÍCULO DO SÉCULO XXI

O CURRÍCULO QUE FAZ A DIFERENÇA

Ao trabalharmos o Módulo II (Gestão com Foco na Educação em Valores, Cultura de Paz e Sustentabilidade), lançamos nosso olhar para a complexidade da realidade atual, que exige de nós um entendimento coletivo, pautado em valores universais, e que incorpora novos âmbitos de responsabilidades. Esse cenário, por sua vez, exige da escola, e de suas lideranças, novos posicionamentos que se adequem às múltiplas exigências do cenário atual no que diz respeito à educação.

A educação precisa ajudar o pensar, o sentir e o agir humano. Na tarefa de formar cidadãos capazes de refletir criticamente, de relacionar-se com o meio e com os outros seres humanos de forma consciente, a escola precisa (re)pensar sobre a concepção de homem e de sociedade que norteia o trabalho educacional, sobre os conhecimentos e habilidades que estão sendo considerados em sua prática, ou seja, precisa ficar atenta aos conteúdos que compõem o currículo.

Nos últimos anos, o currículo vem sendo resgatado como instrumento – guia do processo ensino-aprendizagem e sofrendo, ao longo do tempo histórico, avanços que resgatam a etimologia da palavra e constroem novas concepções sobre aprendizagem.

O termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação. O currículo escolar aborda os temas relacionados com a justificativa, a articulação, a realização e a comprovação do projeto educativo ao qual a atividade e os conteúdos do ensino servem (HAMILTON, GIBSON, 1980, apud SACRISTÁN, 1998, p. 125).

Embora sejam muitas as definições e variadas as concepções, ressaltamos aqui a ideia de que, na contextualização do currículo, não só o conteúdo ou sua estrutura deva ser considerada, e sim, todos os mecanismos necessários a sua efetivação. Segundo Sacristán (1998, p. 22), comentando King:

O significado último do currículo é dado pelos próprios contextos em que se insere: a) um *contexto de aula*, no qual encontramos uma

série de elementos como livros, professores, conteúdos, crianças; b) outro *contexto pessoal e social*, modelado pelas experiências que cada pessoa tem e traz para a vida escolar, refletidas em aptidões, interesses, habilidades, etc., além do clima social que se produz no contexto de classe; c) existe, além disso, outro *contexto histórico* escolar criado pelas formas passadas de realizar a experiência educativa, que deram lugar a tradições introjetadas em forma de crenças, reflexos institucionais e pessoais, etc., porque cada prática curricular cria, de alguma forma, incidências nas que a sucederão; d) finalmente, se pode falar de um *contexto político*, à medida que as relações dentro de classe refletem padrões de autoridade e poder, expressão de relações do mesmo tipo na sociedade exterior.

AVANÇOS NA ESTRUTURAÇÃO DE CURRÍCULOS A PARTIR DA GESTÃO SISTÊMICA DO CONHECIMENTO

A primeira ideia ao falar sobre currículo é o de relacionar as noções que temos sobre sociedade, conhecimento, ser humano e futuro com os nossos fazeres individuais. Convidamos a refletir sobre a nossa própria trajetória de vida, as forças de superação, as vitórias, quedas, conquistas e desafios com os quais lidamos diariamente desde a infância até o presente momento. Apesar de nossas experiências serem pessoais, elas revelam o que de comum nos une: *a vontade de viver e os conflitos* (DUSSEL, 2007; FERNANDES, 2010). Rodin bem representa o dilema humano com a escultura de “O Pensador” (Figura 1).

Figura 1 - O pensador de Auguste Rodin



Fonte : [http://www.infopedia.pt/\\$auguste-rodin](http://www.infopedia.pt/$auguste-rodin)

A tensão entre o simbólico e o real, o previsível e o inusitado, o meio e as circunstâncias influem nos rumos e nos ritmos de cada um de nós, na busca manifestada pela necessidade de sermos reconhecido como gente, e de abrirmos espaços na sociedade. Impõe-se, pois, na condição de educadores, a obrigação de encontrarmos dentro de nós os inspiradores que movem nossos corações quando nos dispomos a cuidar-educar dos estudantes.

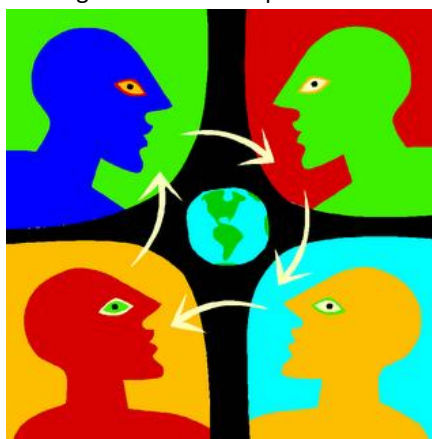
A tensão entre a imensidão e o ínfimo é que o ínfimo, assim como a simples fagulha, imprime na pedra, com traços sutis, outras possibilidades. Então é imprescindível sairmos da postura de impotência, e nos encantarmos com o simples, com o ínfimo, com o imensurável porque é dele que o impossível é traçado, e a partir deste ponto, a vida se realiza.

O exercício diferencial sobre a construção do currículo dentro de uma dinâmica participativa tendo o professor como o instigador de descobertas na esfera local para a esfera global é a completude das habilidades e dos engenhos que emergem na comunidade estudantil desde a mais tenra idade.

No que se refere ao currículo, quando se fragmenta o conhecimento, não há como antever o futuro nem mesmo sonhar com ele. Assim, uma das lógicas na compreensão do currículo é ver nele a dinâmica do que está explícito, e o que vem oculto.

O currículo é passível de “desmanche”, não para destruí-lo, mas para desvelá-lo; limpar de seus cenários os modelos tacanhos e discriminatórios da cultura excludente. Ao reconsiderar o currículo e reorganizar a sua configuração, ele tende a se aproximar de nossos ideais, sonhos, utopias realizáveis expressas no fazer educativo. Uma verdadeira arte da configuração.

Figura 2 - Interdisciplinaridade



Fonte: www.queconceito.com.br

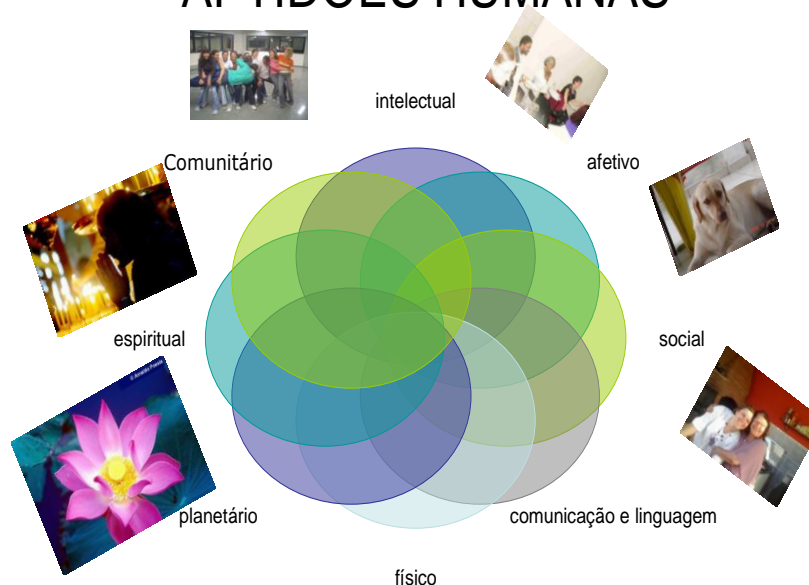
Na textura das relações e das palavras, dos gestos e sentidos, nas maneiras de ensinar e organizar o trabalho pedagógico, o currículo se manifesta sorrateiramente no espaço escolar como “conflito”, pois traz a evidência da diversidade que o compõe em fenômenos visíveis e ocultos das relações. A noção de currículo é que ele além de expandir competências e habilidades, pode fazer o contrário, pois é um *constructo* cultural, um caminho que se reflete nos sujeitos históricos sociais em formação.

O permanente conflito do sujeito consigo mesmo, com o outro e com o mundo, confirma que a nossa natureza criativa é conflituosa, que a vida para evoluir precisa superar barreiras, buscar conhecimentos. No campo das possibilidades, o conhecimento organizado para prover, sustentar e adensar a vida (DUSSEL, 2007) é o elemento estruturante da qualidade na educação porque instrumentaliza os estudantes em sua sensibilidade, capacidade cognitiva e amorosa com valores não efêmeros, mas universais.

As pessoas possuem dimensões integradas às necessidades da alma, do espírito, da voz do coração. A realização no mundo do trabalho, a prosperidade são primários porque precisamos trabalhar e minimamente prosperar para sobreviver (ver a figura 3 – os aspectos da evolução humana relacionados com o desenvolvimento das aptidões humanas).

Figura 3 - Aspectos da evolução humana

ASPECTOS DE EVOLUÇÃO DAS APTIDÕES HUMANAS



Fonte: Magda M. Fernandes (As dimensões humanas interligadas)

A organização dos conhecimentos essenciais de um currículo comprometido com a ética renovam concepções e representações que construímos sobre pessoas, tempo, espaço, mundo, meio ambiente, culturas, formas de ensinar, de aprender e viver a vida (MIGLIORI, 1998). Os procedimentos convencionalmente padronizados e legitimados pelo aparato científico presentes no currículo servem para entendermos que ele é um instrumento de poder, que aprisiona ou liberta. Nesta perspectiva, o currículo é o que

define o perfil da escola. Nossa proposta é adentrar na ecologia profunda (visão holística) que Capra entende como a única forma de ultrapassar a crise de percepção que criam as demais crises na contemporaneidade.¹ Nesse sentido, o currículo é também um instrumento de *libertação*. Desta feita, entendemos o currículo como algo que pode ser organizado e reorganizado e que precisa corrigir seu trajeto sempre que for necessário para não perder o rumo.

Em sua complexidade e amplitude, o currículo exige que se reflita sobre:

- ✓ As metas a serem alcançadas;
- ✓ Os conteúdos que melhor atenderão ao que se almeja;
- ✓ A relevância e a responsabilidade sobre o que está sendo ensinado e para quem se destina esse ensino;
- ✓ As metodologias empregadas para se alcançar o conhecimento;
- ✓ Os recursos utilizados (materiais, financeiros e humanos);
- ✓ As ações necessárias a sua efetivação;
- ✓ A formação técnica, humana e cultural dos sujeitos;
- ✓ O contexto histórico, além de outros aspectos.

Hoje, ao mesmo tempo, estamos convivendo com ativismos pela paz e com a barbárie da violência, com o desenvolvimento sem precedentes e as desigualdades sociais, com a ciência desbravadora de conhecimentos profundos e a ideia *de que cada um tem o que merece*. Nunca a palavra *reinventar* foi tão bem vinda em educação.

Assim, o currículo, como campo de conhecimento, começa a ter um significado em sua própria história e na história de todos nós: a possibilidade de, através dele, construirmos uma educação de qualidade social compromissada com o planeta, com a vida, com a comunicação, com o despertar ético das pessoas, criar a paz com justiça sem lançar mão da violência.

A INTER E A TRANSDISCIPLINARIDADE

Há várias formas de composição curricular, mas os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam que, no lugar dos modelos predominantes nas escolas brasileiras, *multidisciplinar* e *pluridisciplinar*, marcados por uma forte fragmentação, deve ser adotada, sempre que possível, a perspectiva *interdisciplinar* e *transdisciplinar*.

¹Maiores informações em <http://www.agenda21empresarial.com.br/arquivo/1260207542.7656-arquivo.pdf>

Interdisciplinaridade significa a interdependência, interação e comunicação entre campos do saber, o que possibilita a integração do conhecimento em áreas significativas.

Transdisciplinaridade é a coordenação do conhecimento em um sistema lógico, que permite o livre trânsito de um campo de saber para outro e enfatizando o desenvolvimento de todas as aspectos do comportamento humano.

Segundo Nicolescu (1999) o trabalho pedagógico interdisciplinar cuja evolução é a transdisciplinaridade permite o diálogo das ciências exatas, com as ciências humanas, com diferentes visões de mundo, com a arte, literatura, outras formas expressivas presentes nas culturas, e também com as circunstâncias de vida dos educandos e da comunidade.

Este diálogo produz modelos institucionais de educação em que não se admite a existência de um ponto de vista fragmentado e privilegiado, de onde seja possível observar e avaliar todos os demais. Além disso, é preciso reconhecer que o ensino não pode privilegiar somente a abstração intelectual do conhecimento, mas ir além e *ensinar* a contextualizar, argumentar, imaginar, projetar outras possibilidades, conceber ações aplicáveis nas realidades, reunir parcerias para concretizar, difundir e globalizar. Tanto no processo de aprendizagem como na gestão, a transdisciplinaridade integra cognição, intuição, imaginário, sensibilidade, corpo, na relação com as pessoas, a natureza e o mundo.

O currículo em um Projeto Democrático e Participativo (elaborado por todos na escola) é percebido nas práticas educativas, no desempenho acadêmico, na composição física e estética da escola; no acolhimento aos estudantes, às famílias e nas relações de convivência; nas reivindicações de mudanças na comunidade a partir da própria escola.

Lembramos que a prática transdisciplinar decorre da interdisciplinaridade que basicamente trabalha através de projetos, investigações, estudos com pesquisa, a dialógica é o que converte as aulas em discussões, oficinas, laboratórios, imersão reflexiva. A prática transdisciplinar exige algumas competências diferenciadas a serem desenvolvidas entre educandos e educadores.

Os escritores das competências necessárias para o desenvolvimento de projetos transdisciplinares foram elaborados a partir da **Carta da Transdisciplinaridade** redigida por Lima Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu no I Congresso Mundial da Transdisciplinaridade em 1994. São elas:

- Compreender e mostrar no desenvolvimento do projeto que a **transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar** e, portanto, não a exclui;
- Entender e trabalhar com os educandos durante o desenvolvimento do projeto a **ideia de que a transdisciplinaridade faz emergir do confronto das disciplinas, novos dados que se articulam entre si** e que oferecem uma nova visão da natureza e da realidade;
- Compreender que a **transdisciplinaridade permite o diálogo das ciências exatas com as ciências humanas e também com a arte, literatura, poesia** e desenvolver projeto de ensino dentro dessa perspectiva;
- Reconhecer que o ensino por projeto transdisciplinar não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Ele deve **ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar**. Entender que a educação transdisciplinar **reavalia o papel da intuição, do imaginário, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos**;
- Compreender e incorporar no desenvolvimento do projeto a noção de que a **ética transdisciplinar recusa toda atitude que se negue ao diálogo** e a discussão, qualquer que seja sua origem - de ordem ideológica, científica, religiosa, econômica, política, filosófica ou de gênero;
- Compreender e trabalhar com os educandos, no desenvolvimento do projeto que **o rigor, abertura e tolerância são características fundamentais da atitude e da visão transdisciplinar**.
- **Reconhecer que o rigor na argumentação** que leva em conta todos os dados é a melhor barreira em relação aos possíveis desvios; a **abertura comporta a aceitação do desconhecido, do inesperado e do imprevisível**, e a **tolerância é o reconhecimento do direito às ideias e verdades contrárias às nossas**.
- **Reconhecer que os projetos podem se configurar de forma diferente**, mesmo quando se parte de um mesmo tema em diferentes espaços escolares;
- **Aceitar e muitas vezes acatar sugestões dos estudantes no desenvolver do projeto**;
- **Criar dispositivos de interesse nos estudantes pelo tema do projeto, para que eles consigam desenvolvê-lo de forma entusiástica até a sua conclusão** (numa didática que envolva responsabilidades individuais nos grupo).

CONHECIMENTOS PRIORITÁRIOS DO CURRÍCULO PARA O SÉCULO XXI EM ARTICULAÇÃO COM O PROJETO ESCOLAR.

A transformação social almejada pela humanidade em direção a uma sociedade de paz e harmonia passa necessariamente por uma mudança no processo educacional que deve formar o ser humano capaz de construir esse mundo novo.

A abordagem da *Educação em Valores Humanos* busca integrar as dimensões do conhecer, do pensar, do vivenciar, do sentir e do agir humanos com os valores que dão sustentabilidade à vida e à vontade de viver. Para uma formação humanista, precisamos de uma escola aberta à diversidade livre de preconceitos.

Uma escola que nos leve *a dominar os conhecimentos na fronteira das ciências, da epistemologia e dos saberes científicos que estão estabelecidos nas novas visões de mundo, a partir da física quântica, da teoria dos hemisférios cerebrais, da ecologia profunda², da visão de novos processos em educação, de perspectivas éticas, numa proposta de educação transdisciplinar, sob um ponto de vista complexo e complementar que fundamenta os novos paradigmas da ação humana. Porém, esta não pode ser apenas uma viagem intelectual, mas um compromisso institucional e individual profundo com a ação amorosa. Ainda que o amor não possa ser quantificado nem definido cientificamente, manifesta-se no servir, que implica sair de nós mesmos* (MIGLIORI, 2010).

ECOLOGIA PROFUNDA

Insistimos em demonstrar o quadro criado por Arne Naess sobre a visão de mundo predominante, e os conhecimentos necessários para mudanças no século XXI. Vejamos o quadro 1- a *ecologia profunda*:

Quadro 1 - Ecologia Profunda – Arne Naess

Visão de Mundo	Ecologia Profunda
Domínio da Natureza	Harmonia com a Natureza
Ambiente natural como recurso para os seres humanos	Toda a Natureza tem valor intrínseco
Seres humanos são superiores aos demais seres vivos	Igualdade entre as diferentes espécies
Crescimento econômico e material como base para o	Objetivos materiais a serviço de objetivos maiores de

² Maiores informações em <http://www.bioetica.ufrgs.br/ecoprof.htm>

Crescimento humano	Auto realização
Crença em amplas reservas de recursos	Planeta tem recursos limitados
Progresso e soluções baseados em alta tecnologia	Tecnologia apropriada e ciência não dominante
Consumismo	Fazendo com o necessário e Reciclando
Comunidade nacional centralizada	Biorregiões e reconhecimento de tradições das minorias

Fonte: NAESS, A. **The shallow and the deep, long-range ecology movements: a summary.** Inquiry 1973. 16:95: 100.

Diante deste quadro, o direcionamento dos conhecimentos prioritários para o currículo do século XXI está centrado nos saberes da **ecologia profunda** que, na prática, significa:

- A ética ambiental
- A economia solidária
- O consumo sustentável
- A convivência na diversidade, cuja práxis estão balizadas na Educação de Valores Humanos.

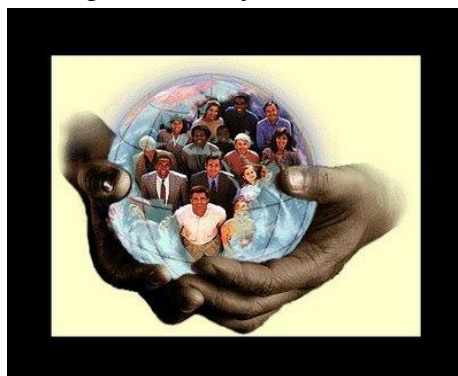
Os conteúdos essenciais conectam conhecimentos e competências para uma ação política compromissada com a equidade social. Esta é a visão de educação de qualidade social: a qualidade com equidade, a paz com justiça, a economia com o consumo responsável, a felicidade com as incertezas e o inusitado, a concretização do amor pela compaixão³.

A crença que o mundo é possível a partir das rupturas que fazemos com nós mesmos é o que vai edificar um currículo de qualidade, algo que traz sentido para a existência do professor e da escola.

Devemos sair do currículo comum? Não! É preciso articulá-lo, expandi-lo e transpô-lo voltando seu eixo vertebrado para o ser humano e sua humanidade, para o planeta e os seres que o habitam, para a energia não renovável que se esgota, para o conhecimento das práticas milenares e o novo conhecimento que se irradia para uma ética da convivência e do equilíbrio entre produção e consumo.

³ Acessem o Vídeo “ A nova era já existe – EU MAIOR”, Com o economista Marcos Arruda em http://www.youtube.com/watch?v=pa1nwnv6G_4

Figura 4 –Produção e Consumo



Fonte:www.textospartilhados10m.pbworks.com

A ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS ESSENCIAIS

Ensinar dentro de uma proposta transdisciplinar requer uma dinâmica diferenciada do trabalho pedagógico:

- a. Operacionalizar as aulas de forma a dividir momentos individuais, em grupos diversos e no coletivo;
- b. Investir na aprendizagem por projetos e unidades de ensino;
- c. Aguçar a sensibilidade e a compaixão diante de problemas reais;
- d. Aguçar a inteligência para resolução de problemas virtuais;
- e. Levar os estudantes a desenvolver um olhar investigativo;
- f. Organizar rotas de aprendizagem;
- g. Organizar formas de avaliações e autoavaliações combinadas entre estudantes e professores;
- h. Unir diferentes áreas do conhecimento incluindo os conhecimentos das culturas estranhas à nossa;
- i. Contato com elementos vivos dos fenômenos, problema ou situações a serem analisadas;
- j. Visitas técnicas e entrevistas com personalidades que sentem (ou sentiram) na pele as situações- problemas estudadas;
- k. Reservar espaços para as narrativas e compartilhamento de reflexões;
- l. Desenvolver as habilidades de fazer relatórios, diários, anotações, portfólios, books, usando também recursos de mídias;
- m. Ensinar contando histórias, fazendo demonstrações, fazer visitas técnicas in lócus;
- n. Incentivar o uso de mídias e ferramentas das tecnologias da informação - TICs,
- o. Criar ambientes educativos adequados, descontraídos, alegres, saudáveis, que cuidam do corpo e da mente.

Tema norteador 2:

ESTRATÉGIAS DE VALORIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR COMO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E CULTURA.

Mudar é difícil, mas é possível, como diz Paulo Freire. A nossa missão é tornar essa tarefa da mudança mais acessível. Os “Salvadores da Pátria”, lamentamos, não existem. Ninguém salva ninguém, por isso não nos colocamos assim, mas também ninguém se salva sozinho. Todos nós nos salvamos em comunhão, no mundo em que vivemos e a partir das condições concretas. Paulo Freire sempre nos inspira, pois nos alimenta a necessária utopia para uma transformação possível e urgente. Somos frutos de uma cultura que pode nos aprisionar. Mas, a nossa natureza humana sempre reclama novos voos.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E CULTURA

Chega a vez de ampliarmos nosso espaço cultural. Em hipótese alguma vamos esgotar as possibilidades, pelo simples fato de que, mesmo se conseguíssemos um número exagerado de ideias, muitas outras ainda seriam possíveis. Somos um universo infinitamente capaz de criação. E mais, percebemos que à medida que vamos praticando, vamos ampliando esse universo e criando novas ideias. Daí que as teorias têm chance de se ratificarem ou se renovarem.

A escola, espaço cultural por excelência, é ainda mais rica em possibilidades. Cada um, em seus diferentes segmentos, possui uma variada gama de contribuições (foto 4). Nosso investimento na valorização do espaço escolar, como produção de conhecimento e cultura, aposta no protagonismo juvenil em sua inteireza. Entendemos que na juventude reside a grande potencialidade de transformação cultural, social e ambiental, por isso que todo investimento democrático que fizermos no gestor terá que necessariamente passar pelo incentivo às ações dos jovens que atuam no espaço escolar, rompendo com o confronto intergeracional⁴.

⁴ Acessem o VIDEO “Mente inovadora – aprendizagem significativa” em <http://www.youtube.com/watch?v=Ngwmr4e0sDc&feature=related>

Figura 5 – Ballet



Fonte: Escola Galtemir Lins (GRE Palmares)

Essa postura do gestor favorece as relações interpessoais, que ao mesmo tempo mergulha nos fenômenos externos e entra em contato com o que está dentro de si mesmo, para lidar com os próprios conflitos, ou seja, favorece também a relação intrapessoal. Este movimento inter e intrapessoal é que traz o novo, o protagonizar com força de participação, de alegria, contribuindo com o bem estar de pessoas.

É importante que os professores se apropriem de estratégias para que a escola mantenha esta característica, pois é isto que a diferencia das demais instituições e cria a identidade histórica e sociocultural dos alunos, o seu empoderamento, e autoestima.

Quanto de nós percebemos nossas habilidades a partir da oportunidade de enfrentamento e abertura na escola. Somos revelados a nós mesmos, e geralmente a partir do aguçamento de um professor, dos colegas, da *audiência* que nos viu e ouviu (*audire*=ouvir). Ninguém quer ser invisível ou exposto. Queremos ser ouvidos e apreciados.

Desta feita, existem estratégias criadas exclusivamente para o ambiente escolar como os seminários, simpósios, workshops, palestras, exposições, jornadas, oficinas, cursos e outros que instrumentalizam os alunos ao mesmo tempo em que criam autonomia, responsabilidade, envolvimento com os estudos, envolvimento com os professores e estes, com o crescimento intelectual, sensível e pessoal dos educandos.

Logicamente, o trabalho da escola não pode ser fragmentado, com disciplinas isoladas e conteúdos descontextualizados. O ritmo da escola para este rumo (conhecimento produzindo cultura e vice-versa) provoca impactos nas pessoas que estão dentro e fora da escola. Por isso carecemos criar metodologias inter e transdisciplinares para um currículo intertranscultural. Falaremos, pois, de atividades próprias da escola divididas em:

- Atividades Científicas Culturais
- Educação de Valores.
- Ações concretas Socioambientais

ATIVIDADES CIENTÍFICAS CULTURAIS.

Figura 6 – Bandeira do Símbolo da Cultura de Paz



Fonte: Profa. Magda Marly Fernandes

São as atividades de cunho científico e cultural baseado em conhecimentos teóricos, pesquisas científicas, estudos e intercâmbios culturais que promovem a paz (Figura 6). Na escola estas atividades ocorrem muitas vezes de maneira descontínua ou descolada do currículo. A ideia é que a escola ande com todo o seu potencial de recursos envolvendo cada vez mais os alunos. Por isso sugerimos que no cotidiano escolar aconteçam os pequenos projetos, os grupos de estudos e de trabalhos, os seminários dos alunos, as produções e exposição de pesquisas em sala de aula, culminando com um simpósio institucionalizado. O que significa isso? Significa que a construção do conhecimento se volte para a produção de cultura como marca identitária da escola.

SIMPÓSIO

Tem como finalidade reunir grupos vários da comunidade escolar e também da comunidade externa em torno de um assunto. O Simpósio geralmente é temático. Os alunos junto com os professores podem decidir o tema do Simpósio daquele ano e pensar na data/dias adequados, como irão articular a comissão organizadora, a divulgação e o(s) convidado(s) palestrante(s), as atividades artísticas e culturais, a integração dos saberes produzido pelos alunos, e com quais personalidades poderão contar para a abertura e fechamento do Simpósio.

A escola integra as ideias da temática do Simpósio ao currículo e os professores preparam os alunos através de grupos de estudos, pesquisas, atividades curriculares e extracurriculares articulados.

O ritual do Simpósio é realizado por uma Comissão Organizadora composta de alguns alunos e de todos os professores que se desdobra em outras comissões para:

- Planejamento, Recepção e organização do espaço escolar para os dias do Simpósio;
- Inscrição de trabalhos e organização dentro de uma agenda cronograma;
- Organização da programação com abertura e encerramento oficial, abertura e encerramento cultural;
- Criação de folder e meios de divulgação;
- Infraestrutura e recursos áudios-visuais;
- Cerimonial para acompanhar convidados e contatos externos;
- Equipe de suporte;
- Locutor oficial;
- Reportagem.

Todos estes aspectos precisam do apoio de professores e gestores da instituição. Os trabalhos são apresentados em diferentes linguagens expressivas como:

Painéis ou Banners – Palestra – Exposição (fotos, artes, artefatos) – Mesa Redonda (grupo de debatedores com um mediador) – Comunicação ou Workshop (exposição dialogada) – Oficina (para aprender algo) – Apresentação Cultural (dança, música, canto, coral, teatro), mostra de produção escrita, habilidades corporais.

A produção da cultura na escola pode ser considerada transdisciplinar e essencialmente complementar ao currículo. Os alunos que se apropriam de um assunto, são convidados para expor este conhecimento a um auditório. Os alunos sentem medo, mas enfrentam, porque gostam de perceber suas próprias habilidades.

Além dos expositores, os grupos de alunos podem também integrar comissões executivas, cerimoniar, buscar contatos externos junto a personalidades, podem cuidar da programação, reportagem e divulgação, outros podem ser sonoplastas, cenógrafos ou atores, outros podem enfim, incentivados pelos professores, se envolver com a música, com os estilos musicais criando mais movimento de cultura dentro da escola a partir de conhecimentos, experiências, intercâmbios, parcerias, autodidatismo, apoios.

Como fazer isso? Durante **o planejamento, ao organizar o currículo, os eixos temáticos que compõem os conteúdos integrados às áreas de conhecimentos** podem servir de norteador do trabalho pedagógico, bem como os pequenos projetos que integram o currículo e, principalmente, o envolvimento.

Sugerimos investimentos pedagógicos em Grupos de estudos – Grupos de teatro – Grupos de pesquisa – Grupos de dança – Canto coral – Produção escrita – Arte e as diferentes linguagens expressivas (pintura, escultura, mosaico, grafite) e a produção com a temática planejada.

Vale lembrar que o trabalho educacional é uma arte no sentido de articular as estratégias que são infinitas, porque são, essencialmente, criativas, agradáveis e inclusivas.

Daí a importância da troca de experiências entre professores durante reuniões, encontros, estudos, e porque não envolver cada vez mais em atividades acadêmicas promovidas pela Secretaria da Educação, Cultura, Esportes, Saúde e apresentar trabalhos em congressos e universidades.

Há muita coisa boa nas escolas que não são divulgadas, permanecendo fechadas e isoladas. Esta forma interrompe o fluxo da vida na escola e a relação da escola com a produção científica. Neste aspecto, as universidades podem ser parceiras e incentivadoras de trabalhos inovadores na escola.

As estratégias a seguir são sugestões aplicáveis que podem ser vistas como ultrapassadas dado às inovações e transformações aceleradas principalmente aquelas relacionadas às tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). No momento, arriscamos em enumerar algumas vitais para a escola:

- a. **Seminário** – trata-se da exposição de um assunto estudado a partir de referencial teórico orientado pelo(s) professor (es). As disciplinas organizadas em áreas promovem a interdisciplinaridade com subsídios para o estudo mais ampliado com diferentes visões na aquisição daquele conhecimento.

Após correção do trabalho escrito, **o grupo é convidado a expor** num seminário restrito à sala **previamente agendado** pelos professores. Todos os alunos daquele grupo preparam-se para o dia de sua apresentação. Algumas salas fazem cerimoniais de abertura e fechamento, outras até convidam os pais para assistirem a exposição dos alunos. Durante um seminário, o uso de recursos de mídias é restrito, uma vez que a **característica do seminário é o DEBATE**.

Geralmente os seminários são confundidos com “aula” o que gera mal estar nos alunos principalmente entre aqueles que não têm desenvoltura. Por isso, o professor coloca regras para o seminário desenvolver-se a contento.

A partir da 3ª série do Ensino Fundamental, os professores já podem trabalhar com esta estratégia provocando euforia nas crianças que dentro de suas possibilidades e habilidades principiam a autonomia nos estudos.

O ritual do seminário é manter as carteiras em círculo ou em forma de semicírculo.

O grupo não fica na frente, e sim no mesmo círculo (não necessariamente lado a lado) para facilitar o diálogo, e a não centralização do olhar sobre o grupo. A **disposição do grupo espalhado no círculo facilita** a entrada de cada um no diálogo ao mesmo tempo em que animam e animam-se durante o debate.

O grupo pode criar um **disparador**, ou o professor pode sugerir um como, por exemplo: fazer uma enquete prévia para saber o que a maioria pensa sobre o assunto, passar um fragmento de vídeo até 5 minutos, usar um texto envolvente, mostrar um depoimento. Todas as estratégias de apresentação variam de grupo para grupo e devem ser pensadas antecipadamente junto ao professor.

A partir do disparador, começa a exposição dos alunos; a descrição da trajetória de aprendizagem, os autores estudados aguçando o interesse da sala em participar do debate.

Os demais alunos da sala que não estudaram o assunto participam baseados em suas *experiências*, mas o grupo deve abordar o assunto baseado na *teoria* estudada ajudando a sala a *desmistificar pré-conceitos*.

Para o seminário o professor mediador determina o tempo para:

- Exposição do tema
- Apresentação dos componentes do grupo;
- Os autores estudados;
- Técnica utilizada como disparador;
- Explicação do que os autores revelam sobre o assunto;
- Debate;
- Avaliação escrita sobre o assunto proposta pelo grupo à sala;
- Encerramento do professor.

Observação – O professor deve apropriar-se de forma mais aprofundada do assunto para direcionar o grupo. Seu papel é entrar no debate e mediá-lo.

- b. Rota de Aprendizagem** – É uma *metáfora* que significa delinear o caminho de uma disciplina, os textos a serem estudados que podem conter vídeos e outros materiais disponibilizados na biblioteca da escola e na biblioteca virtual.

A Rota de Aprendizagem facilita o espírito de caminhada pessoal de cada aprendiz na aquisição progressiva e responsável do próprio conhecimento. Na prática são sequências completas e numeradas dos objetivos de aprendizagem de cada assunto da disciplina.

Os objetivos de cada "viagem" ou "rota de aprendizagem" são organizados em núcleos ou unidades de sentido, ou seja, caminhos interconectados com vários assuntos e seus desdobramentos fazendo com que alguns alunos avancem para o ponto (conteúdos), ou além dele.

Os alunos recebem a sua rota de aprendizagem (etapas da viagem) organizada por bimestre ou mesmo semestre e se esforçam por chegar dentro do tempo limite ao fim do percurso (conteúdos desejáveis). A estratégia Rota de Aprendizagem requer monitoramento dos professores para orientação dos alunos e acompanhamento de seus avanços, dúvidas e dificuldades.

- c. Jornada** – são estudos sobre uma especialidade ou cursos de curta duração entre um e três dias, oferecendo uma maneira eficiente para aumentar habilidades ou obter informações sobre áreas especializadas. Pode acontecer durante o ano para grupos afins, por exemplo: Jornada de Matemática-cálculo e medida, Redação (e suas variações), uso de ferramentas da informática, outros.

Esta estratégia pode atender alunos de uma sala, inclusive professores que não dominam aquele conhecimento. Ajudam também os alunos a melhorar seu desempenho, interessar mais por estudos, compreender melhor um conteúdo, reforçar a aprendizagem. É instigador na medida em que dilui medos e conflitos em relação a um determinado conhecimento como é o caso da Matemática e da Redação, e mais, estes cursos são livres de notas avaliativas, competições, uma vez que o objetivo é instrumentalizar.

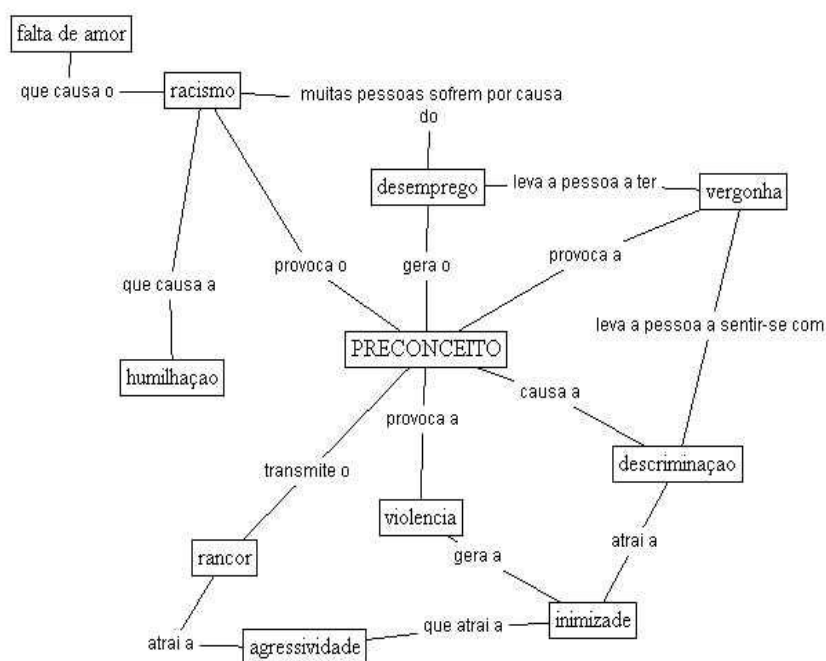
- d. Mapa Conceitual** - os mapas conceituais, desenvolvidos pelo educador americano Joseph Donald Novak na década de 1970 são ferramentas para organizar e representar conhecimentos. Eles são utilizados como uma linguagem para descrição e comunicação de conceitos e seus relacionamentos. Os mapas conceituais foram originalmente desenvolvidos para dar suporte à Aprendizagem Significativa de David Paul Ausubel (1968), psicólogo americano, representante do

cognitivismo, que passou por humilhações na escola que revoltado, resolve dedicar-se à educação e a verdadeira forma de aprender.

O mapa conceitual é uma representação gráfica em duas ou mais dimensões de um conjunto de conceitos construídos de tal forma que as relações entre eles sejam evidentes. Os conceitos aparecem dentro de caixas enquanto que as relações entre os conceitos são especificadas através de frases de ligação nos arcos que unem os conceitos. Mapas Conceituais são estruturados a partir de uma Questão Focal e a ela se relacionam.

A Questão Focal representa o *contexto* do problema que pretende-se compreender ou representar. A Questão Focal determina, de forma específica, o domínio do conhecimento a que se relaciona o Mapa Conceitual, bem como a abordagem. Uma característica fundamental dos Mapas Conceituais é a sua estrutura hierárquica (Figura 7), partindo dos conceitos mais gerais posicionados no topo da estrutura, para os conceitos menos gerais em sua base.

Figura 7 – Mapa Conceitual⁵



Fonte: <http://projetodeaprendizagem.pbworks.com/w/page/19250029/Mapas%20Conceituais%209>

⁵ Mais informações sobre Mapa Conceitual em <http://www.baixaki.com.br/download/cmaptools.htm>

Nota - A aprendizagem pode ser dita significativa quando uma nova informação adquire significado para o aprendiz através de uma espécie de ancoragem em aspectos relevantes da estrutura cognitiva preexistente do indivíduo. Na aprendizagem significativa há uma interação entre o novo conhecimento e o já existente, na qual ambos se modificam. À medida que o conhecimento prévio serve de base para a atribuição de significados à nova informação, ele também se modifica. A estrutura cognitiva está constantemente se reestruturando durante a aprendizagem significativa. O processo é dinâmico; o conhecimento vai sendo construído.

d- Aprendizagem através de Situação-problema (DESAFIOS)

A partir de SITUAÇÕES-PROBLEMAS reais ou virtuais que não são resolvíveis em grupo, mas a partir de reflexões individuais, contribuindo para a criação dentro de um coletivo, o aluno vai criando uma relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo reconhecendo-se como parte da transformação do mundo e de si mesmo. Nesta perspectiva, os Desafios remetem a estudos e investigações e mergulhos subjetivos nos problemas.

A diversidade das ideias que surgem no grupo traz muito mais significado ao conhecimento construído em torno do problema, pois não se trata de um objeto de transferência de informação (réplica) e sim de algo que se construiu para responder a uma necessidade. E mais, foi construído por saberes múltiplos de sujeitos múltiplos, com vivências, expressões diferente.

EDUCAÇÃO DE VALORES HUMANOS.

A escola tem movimento em seu espaço. A cultura se materializa neste dinamismo. É preciso direcionar a produção de cultura que não é só teoria, ou experiência. A produção do conhecimento e da cultura envolve valores.

As feiras de talentos, as feiras de ciências, os simpósios, mostras artísticas, workshop, saraus, mesas de debates, círculo de conversas, colóquios, exposições, campeonatos, gincanas, visitas-técnicas, jornadas esportivas, jogos estratégicos e oficinas são as oportunidades materializadoras da aprendizagem. Mas sem os valores éticos, não podemos dizer que estamos construindo uma cultura para o século XXI.

Educação de valores não se reduz a um projeto especial que acontece em momentos isolados específicos. A escola está repleta de projetos que não integram a parte central do currículo (que já pontuamos acima a necessidade de interconexão curricular). Há projetos que às vezes começam e nem terminam. Estamos vivendo a doença do projeto e

não a *essência* do projeto, aquele que nasce da curiosidade, da alegria, do acolhimento, da necessidade.

A escola inteira deve prover e prever os momentos de interação dos conhecimentos desenvolvidos pelo trabalho pedagógico aproveitando do protagonismo juvenil, a linguagem juvenil, a cultura juvenil, a vivências intensas dos alunos em suas comunidades para alimentá-los de valores primordiais, ou seja, de valores que elevam o ser humano em sua humanidade. Como? Valorizando cada um, mostrando seu talento, sua essencialidade, elogiando. São os valores reconhecidos pela pessoa que estruturam seu caráter.

Tome uma semente de melancia. Você acredita que existe dentro desta semente uma melancia? Como, se você não está vendo uma melancia?

Ousamos dizer que a escola democrática que queremos deve ter crenças nobres, equidade na construção de cultura, ética na construção do conhecimento e tudo isso é educação de valores humanos. A educação em valores humanos acontece na prática, então o item a seguir é essencial para a realização de tudo o que acontece no presente e no que está por vir.

CURSOS RELACIONADOS

Palas Athena

<http://www.palasathena.org.br/>

Unipaz – Brasil

Universidade Holística Internacional com sede em vários Estados

<http://www.unipazrecife.org.br/>

Ecoformação

<http://www.florestadosunicornios.com.br/eco/>

Fundação Peiropolis

<http://www.youtube.com/watch?v=s8hv2MKzi9k>

Permacultura na escola

<http://permaculturanaescola.wordpress.com/>

AÇÕES CONCRETAS SÓCIO-AMBIENTAIS.

Se desaparecer nossa espécie homo, seguramente será substituída por uma outra, inteligente e, esperamos, mais sábia. Será algum ramo direto da espécie homo ou de algum ser complexo de outra linhagem. Biólogos constataram que na árvore da vida, especialmente, a partir do surgimento dos animais, se verifica forte pressão seletiva que propicia a criação de redes neuronais cada vez mais complexas, terminando no cérebro humano. Esse processo se mantém . Ele será responsável pelo princípio de inteligibilidade e de amortização que emergirá como emergiu outrora. Mesmo atualmente, ele leva a humanidade a evoluir na direção de um superorganismo planetário. Tende a fazê-la mais societária, mais comunitária, mais solidária e cooperativa. (BOFF, 2012)

A prática de cidadania a partir da escola são ações concretas que envolvem solidariedade e apoio às pessoas, seres e mundo que sofrem violências, desumanidades, abandono, judiação, negligências, humilhações, preconceitos.

Na prática significa estabelecer uma relação do currículo com os nove princípios de sustentabilidade da Terra “Cuidando do Planeta Terra” (Caring for the Earth 1991) que veremos mais adiante na citação de Leonardo Boff (1999) no tópico 2.1- *Saber Cuidar*⁶.

SABERES PARA CONSTRUIR A CIDADANIA DENTRO DA ESCOLA

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado, que não se sabe como tal, e o inacabado, que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo.” (FREIRE, 1996, p.59).

Precisamos considerar dois pontos fundamentais, ou melhor, duas grandes estruturas de saberes: um que talvez podemos dizer que estão na linha dos intangíveis: o saber cuidar, o saber acolher, a afetividade, a alegria, a curiosidade (entre outros) cuja repercussão não temos como medir ou controlar. Outro que talvez possamos considerar tangíveis que dizem respeito à forma de promover ações que produzem conhecimento e cultura.

⁶ Veja o vídeo “CARTA DA TERRA” com LEONARDO BOFF em <http://www.youtube.com/watch?v=EJ6NVNGxuMc&feature=related>.

Inúmeras são as ações possíveis no espaço escolar, promotoras de conhecimento e cultura. Sempre regados pela reflexão, não podemos deixar de ratificar nossa posição quanto à nossa constituição humana, que é permeada por limitações e condicionamentos, mas carregada de possibilidades e encantamentos.

A experiência de ver-se como pessoa é ao mesmo tempo a mais simples e mais profunda de nossas vidas. É possivelmente o mais importante empreendimento. Não raro, ser desafiador e repleto de dúvidas e muitas crises.

Já vimos o quanto é subjetivo a constituição do nosso ser e o quanto dependemos de outras tantas pessoas. Encontrar pistas que contribuam para amenizar as dificuldades da pessoa humana, assim como adquirir conhecimentos que possam nos libertar e nos encorajar a viver mais plenamente é o que nos motiva a trazer para o espaço escolar algumas pistas.

Acreditamos que cuidar e educar não são elementos de preocupação apenas na educação infantil. O cuidar e o educar devem permear todos os níveis de escolaridade para inclusive ensinar a importância do cuidar. Para além das metodologias de ensino, é a forma como o educador se enlaça à cultura que marca a diferença com a relação estabelecida no próprio ato de ensinar e seu aluno.

Será necessário que possamos dar mais alguns passos e reconhecer os atributos da riqueza humana, que hoje ainda não são contados, em especial, na cultura escolar, que foi moldada para enxergar linearmente o ensino e a aprendizagem, como se ambos pudessem ter exatamente o mesmo ponto de partida e um único ponto de chegada. Será necessário, mais do que nunca, reconhecer que todos nós temos potencialidade infinita para todas as boas ações, que apenas precisam ser manifestadas; e o serão à medida que formos trilhando por saberes e fazeres que façam aflorar o que já existe, ou seja, os Valores Humanos: a Verdade, o Amor, a Paz, a Não Violência e a Ação Correta.

O processo de construção do ser humano, potencialmente BOM e voltado para o BEM, em outras palavras, ÉTICO, é real. Vale sempre lembrar: estamos juntos com os outros em todos os desafios cotidianos.

A autoconsciência é apontada como o caminho mais certo para a liberdade e a humanização das pessoas, mas como criá-la ou despertá-la se não estiver em comunhão (comum-união) com outros? Seguindo a inspiração paulofreireana, *ninguém salva ninguém. Ninguém se salva sozinho. Nós nos salvamos juntos e em contato com o mundo.*

Há algumas alegrias da vida numa época de agitação e stress, entre elas, sermos obrigados a tomar consciência de nós mesmos. Mas como?! De novo a questão. Como obter essa consciência numa sociedade com padrões e valores sem um referencial seguro? Fica a opção, talvez única, a de optar por si mesmo não de forma egoística, mas de forma autônoma e ao mesmo tempo coletiva.

Para começar, um pouco de William Shakespeare. Ele nos dá algumas boas ideias de como dar um passo em direção à transcendência. Você conhece o “Manual de Sobrevivência”? E interpretado pelo Menestrel? Uns dizem que o texto não é de Shakespeare, mas a mensagem é belíssima⁷. Aproveite este momento para fazer suas anotações pessoais. Reflita em cada item apresentado no vídeo, veja o que fez mais sentido e o que foi mais significativo para você. Procure sempre revê-las.

A cidadania na escola na verdade se dá fora dela, mas a partir do ser cidadão que se reconheça como tal porque se reconhece como gente.

O SABER CUIDAR – EXPRESSÃO DO AMOR.

A FÁBULA-MITO DO CUIDADO

(Fábula de Higino)

Certo dia, ao atravessar um rio, Cuidado viu um pedaço de barro. Logo teve uma ideia inspirada. Tomou um pouco de barro e começou a dar-lhe forma. Enquanto contemplava o que havia feito, apareceu Júpiter. Cuidado pediu-lhe que soprasse espírito nele. O que Júpiter fez de bom grado. Quando, porém, Cuidado quis dar um nome à criatura que havia moldado, Júpiter o proibiu. Exigiu que fosse imposto o seu nome. Enquanto Júpiter e Cuidado discutiam, surgiu, de repente, a Terra. Quis também ela conferir o seu nome à criatura, pois fora feita de barro, material do corpo da terra. Originou-se então uma discussão generalizada. De comum acordo, pediram a Saturno que funcionasse como árbitro. Este tomou a seguinte decisão que pareceu justa: "Você, Júpiter, deu-lhe o espírito; receberá, pois, de volta este espírito por ocasião da morte dessa criatura. Você, Terra, deu-lhe o corpo; receberá, portanto, também de volta o seu corpo quando essa criatura morrer. Mas como você, Cuidado, foi quem, por primeiro, moldou a criatura, ficará sob seus cuidados enquanto ela viver. E uma vez que entre vocês há acalorada discussão acerca do nome, decido eu: esta criatura será chamada Homem, isto é, feita de húmus, que significa terra fértil. (BOFF, 1999, p. 46)

⁷ Veja o Vídeo “Um dia você aprende -William Shakespeare”, Interpretado pelo Menestrel em <http://www.youtube.com/watch?v=sHFhkrIsid0>

Embora não seja nossa proposta aqui, seria de suma importância buscar um aprofundamento sobre fábulas e mitos. Existem vários projetos pedagógicos que conseguem tratar dos conteúdos programáticos partindo das mais variadas histórias que despertam saberes e atitudes. Sugerimos adentrar na cultura de matrizes africanas e indígenas estranha ainda a todos nós.

Nós, seres humanos, conhecemos muito pouco de nós mesmos. Até pouco tempo, julgávamos que a Terra era o centro do universo; pensávamos que estávamos abaixo dos Anjos e o nosso EU estava sob controle. Logo a consciência histórica que temos se encarregou de nos dizer que somos fortes, mas somos frágeis, e precisamos de cuidados.

Mas antes de ficarmos pensando na dependência, que nada mais é do que controle pensemos na interdependência de sermos cuidados e ao mesmo tempo sermos cuidadores.

E, afinal, o que significa Cuidado? Voltemos a Leonardo Boff (1999), que nos diz que “cuidado significa, então, desvelo, solicitude, diligência, zelo, atenção, bom trato”. “... estamos diante de uma atitude fundamental, de um modo de ser mediante o qual a pessoa sai de si e centra-se no outro com desvelo e solicitude” (BOFF, 1999, p. 91)

O amor é o ingrediente principal que acompanha o cuidado, assim como o diálogo é metodologia para a concretude de ações. Como pista e um início de trabalho que deverá se concretizar, vamos transcrever o que Boff (1999) coloca que o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), o Fundo Nacional para a Natureza (WWF) e a União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) elaboraram uma estratégia minuciosa para o futuro da vida sob o título: “Cuidando do Planeta Terra” (Caring for the Earth 1991). Aí estabelecem nove princípios de sustentabilidade da Terra. Projetam uma estratégia global fundada no cuidado:

1. Construir uma sociedade sustentável.
2. Respeitar e cuidar da comunidade dos seres vivos.
3. Melhorar a qualidade da vida humana.
4. Conservar a vitalidade e a diversidade do planeta.
5. Permanecer nos limites da capacidade de suporte da Terra.
6. Modificar atitudes e práticas pessoais.
7. Permitir que as comunidades cuidem de seu próprio meio ambiente.
8. Gerar uma estrutura nacional para integrar desenvolvimento e conservação.
9. Constituir uma aliança global.

Com esses dados, já é possível executar algo na escola. Não precisa ser algo grandioso, mas começando devagar, logo você verá: tornar-se-á grandioso. Apenas mais um lembrete: não dispense nunca o amor e o diálogo.

[...] Esses princípios dão corpo ao cuidado essencial com a Terra. O cuidado essencial é a ética de um planeta sustentável. Bem enfatizava o citado documento Cuidando do Planeta Terra: “a ética de cuidado se aplica tanto a nível internacional como a níveis nacional e individual; nenhuma nação é autossuficiente; todos lucrarão com a sustentabilidade mundial e todos estarão ameaçados se não conseguirmos atingi-la”. Só essa ética do cuidado essencial poderá salvar-nos do pior. Só ela nos rasgará um horizonte de futuro e esperança [...] (BOFF, 1999, p. 134-135)

O SABER ACOLHER

“Entrar realmente no mundo do outro, com aceitação, cria um tipo de vínculo muito especial que não se compara a nenhuma outra coisa que eu conheça.” Carl Rogers

A forma como se acolhe pode definir toda uma vida da pessoa. A escola não pode ver o seu aluno como apenas mais um aluno. Precisa urgentemente perceber e trabalhar com a sua individualidade. E no que isso implica? Implica em ver, acolher o aluno do jeito que ele é. Mas cuidado! Não quer dizer não fazer nada. Aceitar significa respeitar e criar condições para o trabalho pedagógico e educativo. Deixar de lado nossos julgamentos. Somos educadores e não juízes. Vamos deixar que os juízes julguem, a nós educadores cabe bem acolher.

Mas vamos deixar isso mais claro. Cada aluno tem seu mundo, sua forma de ver e apreciar a vida. Deixar com que se exponha e nos mostre isso é fundamental para criar laços de confiança, amizade e respeito aos diversos trabalhos que serão propostos. Dessa forma, daremos mais sentido ao planejamento de nossas aulas. A proposta não é mudar conteúdo nem mesmo metodologias, mas colocar uma boa dose de personalidade nesse contexto. Outro dado relevante é a competição que, muitas vezes, ganha espaço maior que o necessário na escola. Se competir é importante, e sabemos que o é, fundamental é cooperar. Vejamos o que a tribo africana Ubuntu pode nos ensinar (figura 8).

Figura 8 – Cultura Ubuntu



fonte: <http://leoninadigital.blogspot.com/2011/06/o-que-tribo-ubuntu-pode-nos-ensinar.html>

A jornalista e filósofa Lia Diskin, no Festival Mundial da Paz em Florianópolis, nos presenteou com um caso de uma tribo na África chamada Ubuntu. Ela contou que um antropólogo estava estudando os usos e costumes da tribo e, quando terminou seu trabalho, teve que esperar pelo transporte que o levaria até o aeroporto de volta pra casa. Como tinha muito tempo ainda até o embarque, ele, então, propôs uma brincadeira para as crianças, que achou ser inofensiva. Comprou uma porção de doces e guloseimas na cidade, botou tudo num cesto bem bonito com laço de fita e tudo e colocou debaixo de uma árvore. Aí, ele chamou as crianças e combinou que quando ele dissesse “já!”, elas deveriam sair correndo até o cesto e a que chegasse primeiro ganharia todos os doces que estavam lá dentro. As crianças se posicionaram na linha demarcatória que ele desenhou no chão e esperaram pelo sinal combinado. Quando ele disse “Já!”, instantaneamente, todas as crianças se deram as mãos e saíram correndo em direção à árvore com o cesto. Chegando lá, começaram a distribuir os doces entre si e os comeram felizes. O antropólogo foi ao encontro delas e perguntou por que elas tinham ido todas juntas, se uma só poderia ficar com tudo que havia no cesto e, assim, ganhar muito mais doces. Elas simplesmente responderam:

"Ubuntu, tio. Como uma de nós poderia ficar feliz se todas as outras estivessem tristes?"
É possível pensar e fazer na escola um projeto que envolva acolhimento?

A AFETIVIDADE COMO UM SABER

A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico à serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje.

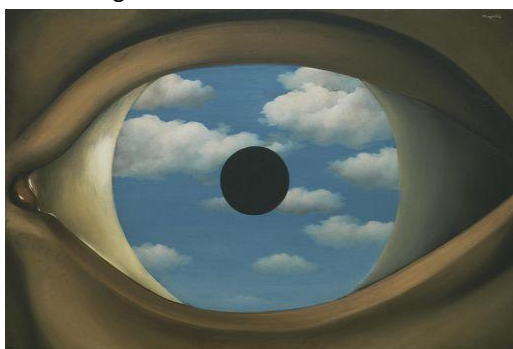
Paulo Freire

O afeto vem na linha do acolhimento. Quem faz acolhimento, o faz com afeto. Há vários estudos sobre a afetividade e sua influência direta na aprendizagem. Não há dúvida de que se aprende melhor quando o ingrediente afetivo entra em ação. Em geral, *afeto* relaciona-se com ternura, carinho e simpatia, assim como a humor, paixão e sentimento. Às vezes é confundido com emoção, o que exige um aprofundamento de sua compreensão, para não correremos o risco de cair num simplismo de ação sentimental.

A afetividade é o ponto de partida do desenvolvimento do indivíduo. É a partir da organização do contato com o outro que a criança cria um vínculo afetivo com a mãe através da amamentação, por exemplo. Daí a importância de que se amplie o círculo de relações com os familiares e com o maior número de pessoas. Podemos dizer que as construções afetivas se dão com o outro e que essas relações ganham significado à medida que se aproximam.

Porém, ainda não esgotamos o item afetividade. Faltam alguns elementos para que de fato o professor se convença de que vale a pena ser afetivo para efetivar sua ação docente. Vamos lembrar que nossa cultura em geral nos fala de certo medo de sermos afetivos. Ser afetivo pode se confundir com ser “bobo”. Parece que isso só serve para criança e que, com adultos ou mesmo adolescentes, o melhor é ser mais “duro” e menos afetivo. Tiremos essas preocupações. Todos precisamos de afetividade em qualquer época e em qualquer lugar que estejamos. Ser afetivo exige mais naturalidade de nós mesmos. Exige menos preocupação com o que outro pensa de nós, mas muito mais preocupação com o que queremos que o outro sinta de nós. O olhar é extremamente significativo quando se fala de afeto (Figura 9). Olhar com interesse, vivacidade. Olhar amoroso e presente são um bom começo.

Figura 9 - René Magritte – **surrealismo** - The False Mirror(1928)



Fonte: <http://oseculoprodigioso.blogspot.com.br/2007/03/magritte-ren-surrealismo.html>

ALEGRIA COMO UM SABER

“O objetivo é ser feliz;
o momento para ser feliz é agora:
o lugar par ser feliz é aqui”.
Provérbio inglês

Uma escola pode ser alegre e séria? Parece ser contraditório dizer da alegria e da seriedade. No entanto, a escola pode ser séria, sem ser sisuda, não é preciso “cara feia” para ser séria. Ser alegre, sem que a alegria seja banalizada, desfigurada, pela incompetência, irresponsabilidade ou pela falta de ética.

A alegria faz parte do ser humano e não é só Paulo Freire quem o diz. A descoberta do riso, da brincadeira, foi um grande passo na evolução humana. Quem já não assistiu ao filme “A guerra do fogo”? Nele podemos perceber que a tribo mais evoluída tinha o riso como um elemento presente na convivência.

Não podemos descartar o que é humano. O riso é uma característica humana, o choro também.

Mas qual a razão que faz com que o riso seja algo incômodo e às vezes até desrespeitoso, e o choro algo vergonhoso?

Temos algumas suspeitas que podem elucidar e, quem sabe, contribuir para vê-lo de uma forma mais natural. Vejamos:

- Fomos criados, pelo menos a maioria de nós, com a ideia de que "quem ri muito chora mais tarde. Porque chorar é tão terrível e porque aterrorizar o sorriso?
- Criança boa é aquela quieta. Será?
- Na hora de trabalhar, de estudar, não se admite nem sorrir. Que pena, porque a criatividade se mobiliza pelo bom humor⁸.

O que seria mais gostoso: O professor entrar na sala de aula e, sem mesmo um “bom - dia” caloroso, ir ditando as regras que ele gostaria que fossem cumpridas ou o professor chegar à sala, fazer o acolhimento de seus alunos com um sorriso e propor tarefas que poderão ser discutidas ?

⁸ Veja o vídeo “EU MAIOR” de Roberto Crema em <http://www.youtube.com/watch?v=gu7mOE2fbDA&feature=related>

Tudo é uma questão de se acreditar e investir. Os alunos também têm seus 'pré-conceitos', assim como nós professores, e será preciso um tempo para ir mudando as atitudes, deixando aquelas que nos deixam infelizes por aquelas que nos fazem nos sentir mais gente.

CURIOSIDADE COMO UM SABER

A curiosidade é um dos motores da humanidade. É através da dela que muitas realizações foram possíveis. Paulo Freire é um dos educadores que nos coloca que é preciso deixar que a curiosidade dos nossos alunos aflore. E mais, o professor que melhor aflora a curiosidade é aquele que também é bastante curioso. E, por outro lado, ao tolher a curiosidade do aluno, mesmo em nome de uma “boa aula”, terá ele próprio, professor, sua curiosidade tolhida. Como diz Paulo Freire na Pedagogia da Autonomia:

O bom clima pedagógico-democrático é aquele em que o educando vai aprendendo à custa de sua prática, mesmo que sua curiosidade, como sua liberdade, deva estar sujeita a limites, mas em permanente exercício. Limites eticamente assumidos por ele. Minha curiosidade não tem o direito de invadir a privacidade do outro e expô-lo aos demais. (FREIRE, 1996, p. 95).

Implica mais em uma pedagogia da pergunta do que de respostas prontas. E tão importante quanto perguntar é a reflexão crítica sobre a própria pergunta. Deve o professor levar o aluno a questionar inclusive o que aparentemente lhe parece óbvio. É importante ressaltar que a postura dialógica não dispensa momentos explicativos e vale sempre lembrar que professor e alunos devem ser “epistemologicamente curiosos”. Num bom exemplo didático, Paulo Freire nos aponta:

Boa tarefa para um fim de semana seria propor a um grupo de alunos que registrasse cada um por si, as curiosidades mais marcantes por que foram tomados, em razão de que, em qual situação emergente de noticiário da televisão, propaganda, de videogame, de gesto de alguém, não importa. Que "tratamento" deu à curiosidade, se facilmente foi superada ou se, pelo contrário, conduziu a outras curiosidades. Se no processo curioso consultou fontes, dicionários, computadores, livros, se fez perguntas a outros. Se a curiosidade enquanto desafio provocou algum conhecimento provisório de algo, ou não. O que sentiu quando se percebeu trabalhando sua mesma curiosidade. É possível que, preparado para pensar a própria curiosidade, tenha sido menos curiosa ou curioso. A experiência se poderia refinar e aprofundar a tal ponto, por exemplo, que se realizasse um seminário quinzenal para o debate das várias curiosidades bem como dos desdobramentos das mesmas. (FREIRE, 1996, p. 94).

Não é curioso?! Quanto mais nos aproximamos de forma rigorosa daquilo que a princípio era uma curiosidade espontânea, mais curiosos ficamos, e nossa curiosidade vai se

tornando, no dizer de Freire, mais “*epistemológica*”. A curiosidade mexe com a emoção, a imaginação, a intuição. A simples transferência de conhecimentos não o faz. O que fica do que aprendemos?

Fica aquilo que é substantivo, que tem significado, que é importante de fato para nossa vida. Uma dica importante: que nossos alunos não fiquem muito satisfeitos com o que aprendem e que essa insatisfação os leve a novas buscas, a relação com o morrer e com o viver, como quem sente-se faminto e busca alimentar-se.

PROTAGONISMO JUVENIL

[...] No plano do inconsciente, os estudantes lançam na figura professoral as expectativas de resposta às angústias do seu processo de tornar-se pessoa. Angústias bem semelhante àquelas ordenadas na relação original na família. Essas expectativas combinam hostilidade e amor, vontade de se unir (de ser) o outro e vontade de negar o outro para ser eu. O pacto das novas gerações com gerações mais velhas (e o pacto antropológico entre professor e seus alunos) pressupõe o funcionamento desse mecanismo transferencial. Nesse sentido, é preciso que o professor seja alguém com a estatura adequada para suportar o peso desse endereçamento. Vale ressaltar que, mesmo ocupando, de alguma maneira, o “lugar” de depósito dessas expectativas, o professor precisará, para estabelecer uma relação pedagógica autêntica, requalificá-la. Ou seja, transformá-la numa relação do estudante com o saber, com a cultura[...] Estamos querendo dizer que aos poucos, a relação pedagógica (entre professor aluno) vai revelando ser relação subsidiária à relação do aluno com o saber. [...] (SANTOS, 2011, p.67-68)

Baseada nesta reflexão acreditamos que os quatro pilares, descritos pela UNESCO, sejam um bom começo de conversa. Aprender a Saber ou a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Ser e Aprender a Viver juntos (DELORS, 2012).

Assim, a concepção de Educação contida na proposta de protagonismo juvenil deve ser entendida de forma abrangente, não limitada à Educação escolar, mas incluindo outros aspectos que possam auxiliar os jovens no exercício da vida pública, como o desenvolvimento pessoal, profissional, as relações sociais e o trato com as questões do meio ambiente e do bem-comum.

Ao mesmo tempo os espaços educacionais devem ser compreendidos como múltiplos, ultrapassando os muros das escolas e atingindo outros espaços de referência, como organizações sociais, movimentos sociais, etc... E ao mesmo tempo incentivar intramuros ações que favoreçam a ação concreta dos jovens, incorporação de valores democráticos e participativos, vivência do diálogo, da negociação e da convivência com as diferenças. Assim, o protagonismo juvenil pressupõe sempre um compromisso com a democracia.

Para tal, é necessário desenvolver um novo tipo de relacionamento entre jovens e adultos, em que o adulto deixa de ser um transmissor de conhecimentos para ser um colaborador e um parceiro do jovem na descoberta de novos conhecimentos e atuante na ação comunitária. Queremos que isso comece na escola, pois é o nosso espaço concreto e imediato de atuação, como profissionais da educação.

É importante a mudança de visão do educando criança ou jovem em que este possa ser visto como fonte de iniciativa, fonte de liberdade e de compromisso. Isso quer dizer que os jovens devem ser estimulados a tomarem iniciativa dos projetos ao mesmo tempo em que devem vivenciar possibilidades de escolha e de responsabilidades.

O desenvolvimento do Protagonismo Juvenil⁹, dessa forma, está de acordo com as disposições contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em que crianças e adolescentes são entendidos como “sujeitos de direitos”, ou seja, devem estar no centro das políticas de atenção para este seguimento. Isso pressupõe uma concepção muito positiva de juventude, em que os jovens possam ser enxergados como detentores de potencial de ação e transformação sociais muito fortes.

MEDIAÇÃO PACÍFICA DE CONFLITOS

Diferente da lógica da violência, que é eliminar, a lógica da mediação de conflito é criar soluções que levem à equidade e à justiça.

- O conflito não é violência. A violência é dos instrumentos para resolver conflitos.
- Conflito é um sinal, um campo de tensão, e estamos continuamente lidando com estas tensões.
- Violência é um *comportamento* e manifesta-se através de atos de racismo, sexismo, radicalismo, revanchismo, ameaças e intimidações, injustiças e negligências.

O conceito *der Streit* nos estudos do sociólogo alemão Simmel (século XIX) traz consigo uma versão importante de conflito. Ele define como um momento de crise em um intervalo entre dois momentos de harmonia, com função positiva de oportunidade na superação das divergências.. Segundo sua concepção de conflito, ele gera a força que cria uma unidade positiva ou negativa através da interação entre oponentes. Quando mediado, contribui para a regulação social, possibilitando a reinvenção de normas,

⁹ Veja o vídeo PROTAGONISMO JUVENIL – PANKARARU em <http://www.youtube.com/watch?v=VGWVW71te-w&feature=related>

baseada em ideias partilhadas de justiça, respeito mútuo e espírito esportivo. Caso contrário, quando silenciado ou eliminado, pode perigosamente ceder lugar aos abusos de poder.

Os conflitos desde os menores até os maiores são tentativas de evolução e correção das maneiras insustentáveis do viver. A gestão pacífica de conflitos procura a não eliminação de conflitos, porque é dele que as possibilidades de mudanças pessoais, sociais, institucionais, políticas e ambientais se edificam.

As práticas pedagógicas libertárias transformadoras (FREIRE, 1987) resultam da investida nas realidades e suas contradições. As situações limites estão ligadas aos problemas de dependência, quer seja social, cultural ou ideológica. Então as práticas transformadoras precisam se imbuir de intenções libertadoras. Quem supera não são os agentes, e nem o seu público oprimido, mas o pensamento enclausurado nas práticas da opressão. Esta possibilidade de educação com reflexões, diálogos, escutas, discussões, cobranças, confrontos, tomada de decisões, mudanças de posturas, frentes de resistência, alterações radicais e consensos não é nova, nem especializada, mas uma prática política que se constrói e se funde no pensamento democrático (FERNANDES, 2010). O meio mais eficaz para mediar conflitos e evitar as violências é o diálogo ou comunicação não violenta¹⁰.

A *Justiça Restaurativa* é um meio que vem sendo aplicado em conflitos intensos ou quando há crimes nos espaços educativos ou em instituições convencionais. O foco são *as necessidades* não atendidas da vítima. O mediador traz o ofensor para a roda de discussão, não para ser julgado ou punido, mas como participante da análise do ato opressor e sua repercussão. Esse modelo foi primeiramente aplicado entre réus condenados e suas vítimas em presídios dos EUA a partir da década de 70. O movimento restaurativo tomou força no mundo inteiro devido às análises do advogado norte americano Howard Zehr (2008)¹¹ sobre crime e justiça. Ele contribuiu para que as ideias desses conceitos fossem reelaboradas nos sistemas judiciários formais.

¹⁰ Veja o vídeo “ MEDIAÇÃO DE CONFLITOS – COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA” em <http://www.youtube.com/watch?v=4CAJ9ZgByWY&feature=related>

¹¹ **Howard Zehr** é reconhecido mundialmente como um dos pioneiros da justiça restaurativa. Atualmente é professor de Sociologia e Justiça Restaurativa no curso de graduação em Transformação de Conflitos da Eastern Mennonite University em Harrisonburg, Virginia, EUA, e co-diretor do Center for Justice and Peacebuilding. Criou e dirigiu a iniciativa que hoje é chamada Centro de Justiça Comunitária, o primeiro programa de reconciliação entre vítimas e infratores dos Estados Unidos.

Dr. Eleoberto Narciso Brancher (2008)¹², juiz de direito do Rio Grande do Sul, preocupado com a situação da infância e da juventude no Brasil, reuniu grupos de estudos e de discussões para implantar projetos de justiça restaurativa nas escolas:

Questionar a forma como se exerce justiça tem repercussões não apenas no campo da Justiça formal, aquela praticada institucionalmente, através do Poder Judiciário, mas se revela de profundo impacto no âmbito cultural e das práticas sociais. Isso decorre do fato de que todos praticamos alguma forma de julgamento ao longo de nossas jornadas diárias, seja nas relações familiares, no trabalho, na educação, ou nas relações sociais de modo geral. E a forma como praticamos essa Justiça pessoal – que não é senão a forma como exercemos nosso poder pessoal – em regra é um espelho dos métodos tradicionais de fazer justiça, que traduzem todos os vícios que associados às práticas de controle autoritárias que se transmitem culturalmente ao longo das gerações. (BRANCHER, 2009)

A origem histórica da organização desse modelo ocorreu na Nova Zelândia, inspirada em práticas da justiça ancestral dos aborígenes *Maoris*, que não usavam a relação piramidal de fazer justiça, mas uma relação circular do diálogo, análise e decisões compartilhadas: “[...] ao invés de se reportarem a um terceiro, hierarquicamente superior e que se supõe capaz de decidir o conflito por elas, as pessoas envolvidas – réus, vítimas e suas comunidades de assistência - assumem pessoalmente a responsabilidade de produzir uma solução de consenso, que respeite igualmente as necessidades de cada uma delas [...]” (BRANCHER, 2009, p.1).

Brancher (2009) diz que ao refletir sobre essa forma diferente de fazer justiça em relação às práticas da justiça formal punitiva e retributiva, seu olhar vislumbra uma ética baseada na inclusão, no diálogo e na responsabilidade social. Para ele, o paradigma da Justiça Restaurativa promove um conceito de democracia ativa que empodera indivíduos e comunidades para a pacificação de conflitos de forma a interromper as cadeias de reverberação da violência.

¹² **Eleoberto Brancher**, Juiz de Direito no Rio Grande do Sul. É Juiz da 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre, com jurisdição sobre cerca de 2000 jovens, com idades entre 12 e 21 anos, sujeitos a acompanhamento judicial em razão da prática de crimes. Foi Presidente da ABMP - Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude e liderou o Programa *Pela Justiça na Educação*, que mobilizou e capacitou mais de 3.300 pessoas, entre os quais 2.500 juízes e promotores da infância e da juventude dos 26 Estados e do Distrito Federal, para a garantir a efetividade do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Pela sua atuação na defesa dos direitos da criança, recebeu o *Prêmio Criança e Paz do UNICEF*, em 1995; a *Medalha do Mérito da Proteção Integral*, em 1997, e o *Prêmio Brasil Criativo*, em 2000. Menção Honrosa concedida em 1996 ao Projeto *O Direito é Aprender* e o Destaque Especial do Júri concedido em 2001 ao Programa *Pela Justiça na Educação*, e o Prêmio UNESCO, na categoria *Juventude e Cidadania*, em 1999 à ABMP. Atua na Coordenação da *Biblioteca dos Direitos da Criança*, programa da Universidade de Caxias do Sul voltado à formação de profissionais para a rede de atendimento a crianças e jovens e à comunidade escolar da Serra Gaúcha. Como conferencista e professor, dedica-se à difusão do Estatuto da Criança e do Adolescente e à Educação em Valores Humanos para o desenvolvimento social e para a pacificação do ambiente escolar. Fonte: (Comitê Paulista para a Década da Cultura de Paz – 2001-2010).

A Justiça Restaurativa apresenta três aspectos fundamentais: 1 - A *participação da comunidade*, representada pelo maior número de pessoas possível, desde que de alguma forma relacionadas aos envolvidos ou aos fatos diretamente ligados ao conflito; 2- O *centro do círculo*, ou seja, o foco das discussões é o *fato ocorrido e o que vem sendo negado*, e não as pessoas, e, 3 - *Reparação do dano* nos seus aspectos simbólicos, ou psicológicos.

A construção da paz não trabalha com a ideia de oposição opressor/oprimido, patrão/empregado como “lados” inimigos, mas com a ideia de polaridades de um mesmo sistema historicamente construído. Freire (1987) nos ensina que opressor e oprimido acabam sendo hospedeiro um do outro. Quando desvestidos de seus cargos e máscaras, o sujeito vítima da opressão faz no máximo mostrar o ato que o desumanizou, e o sujeito executor do ato opressivo, no mínimo reconhecer o ato desumanizante (FERNANDES, 2010).

Tema norteador 3:

AÇÕES DO GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO PARA A IMPLANTAÇÃO DOS CURRÍCULOS E DAS DIRETRIZES CURRICULARES EM NÍVEL LOCAL

A legislação educacional brasileira, quanto à composição curricular, contempla dois eixos:

Uma **Base Nacional Comum**, com a qual se garante uma unidade nacional, para que todos os estudantes possam ter acesso aos conhecimentos mínimos necessários ao exercício da vida cidadã. A Base Nacional Comum é, portanto, uma dimensão obrigatória dos currículos nacionais e é definida pela União.

Uma **Parte Diversificada do currículo**, também obrigatória, que se compõe de conteúdos complementares, identificados na realidade regional e local, que devem ser escolhidos em cada sistema ou rede de ensino e em cada escola. Assim, a escola tem autonomia para incluir temas de seu interesse.

Ao entender o currículo como um instrumento que norteia as ações desenvolvidas na escola, o Governo de Pernambuco instituiu em 2008, a Base Curricular Comum para as escolas públicas de Pernambuco (BCC-PE) pautada em três eixos fundamentais: solidariedade, vínculo social e cidadania e tendo como diretrizes orientadoras a identidade, a diversidade e a autonomia. A Base Nacional Comum e a Parte Diversificada se integram quando é construída a Proposta Político-Pedagógica da escola.

Um Projeto Político-Pedagógico orientado para o paradigma da solidariedade, do vínculo social e da cidadania é chamado a exprimir a responsabilidade social da escola, assumida quando os sujeitos da ação, no meio escolar, reconhecem que sua liberdade é uma liberdade para agir com o outro e para o outro e que visa a um projeto coletivamente construído, não só para sua escola, mais para a sociedade mais ampla em que ela se insere. Nessa perspectiva, autonomia opõe-se a fechamento e isolamento, pois o que se procura é assegurar o reconhecimento dos valores e princípios próprios de uma comunidade e, simultaneamente, os de outros grupos humanos. (BCC-PE)

Ao elaborar o Projeto Político Pedagógico, a escola precisa pensar muito bem sobre as atividades que se desenvolvem sob sua responsabilidade e que dizem respeito à aprendizagem efetiva dos estudantes. Desse modo, ao deixar claro o que, para que e como ensinar, a equipe gestora e a comunidade escolar precisam, entre outras coisas, conhecer a legislação educacional, a fim de identificar que medidas precisam ser implementadas na escola para que os objetivos da educação básica sejam contemplados.

Nesse contexto, além de liderar a elaboração da Projeto Político Pedagógico, a equipe gestora precisa favorecer sua execução. A formação contínua dos professores é uma das ações que pode fazer com que o currículo expresso na proposta pedagógica seja desenvolvido a contento.

Figura 10 – Projeto Político Pedagógico



Fonte: Disponível em vivendoafisica.blogspot.com.br

O CONTEXTO

O Ministério da Educação, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, apresentou à rede estadual de educação em Pernambuco, ao final de 2006, baixíssimos indicadores de desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, tendo em 2005 o pior índice do IDEB, da 5ª

a 8ª, em relação aos demais estados brasileiros. Além do baixo desempenho, o Estado apresentava no Ensino Fundamental e Médio alto percentual de defasagem idade série, elevado índices de evasão e repetência e taxas de analfabetismo. Esses resultados evidenciavam o impacto negativo na oferta de educação pública de qualidade no estado de Pernambuco.

Mediante tal contexto, logo no início do ano de 2007, o Governo de Pernambuco buscou implantar uma política educacional de estado, baseada em diagnóstico, planejamento e gestão, reconhecendo que só através da educação é possível avançar de forma expressiva em novas oportunidades econômicas, gerando mais empregos e renda que, conseqüentemente, irão elevar a qualidade de vida dos pernambucanos. Nessa perspectiva, a educação se consolida como prioridade da gestão visando não ações paliativas e mediativas, mas sim estruturação para que o estado se desenvolva de forma ampla e sólida para além das fronteiras local e nacional.

Como medida imediata neste mesmo ano (2007), implantou-se um modelo de gestão educacional, tendo o foco em resultados, na qual as metas fazem parte de um arcabouço de ações que definem as políticas públicas educacionais em Pernambuco, tendo no “Programa de Modernização da Gestão: Metas para Educação - PMGE/ME” seu principal eixo. O PMGE/ME se insere no contexto do modelo administrativo gerencial do Estado, apoiado pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), órgão que presta consultoria à Gestão Empresarial no Brasil. Instituído através do Decreto nº 29.289, de 07 de junho de 2006, aderindo ao Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados Brasileiros e Distrito Federal – PNAGE, lançado em maio de 2006, por meio de assinatura de contrato entre a União e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, objetivando melhorar a eficiência e a transparência institucional da administração estadual.

A gestão educacional constitui-se numa relevante temática que apresenta rebatimentos sobre as práticas desenvolvidas no âmbito das escolas. Atualmente os modelos de gestão vêm sendo bastante discutidos, justamente por representar uma tendência encontrada nas modernas instituições, públicas ou privadas, implicando uma ruptura com a forma tradicional de compreender e atuar na realidade. Assim, o foco em resultados encontra-se nas linhas prioritárias de atuação do estado, orientado por uma política consistente de suporte educacional, sob uma concepção de gestão educacional que considere a qualidade do serviço prestado, o público a que se destina, a relação com os parceiros e a racionalidade no uso dos recursos (PERNAMBUCO, 2010).

A gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade de ensino e de seus resultados. (LUCK, 2009, p.25)

Com a implantação do Programa de Modernização da Gestão em Pernambuco-PMGE/ME, e o reconhecimento, por parte do Governo, do baixo índice da educação básica, metas educacionais foram estabelecidas focadas na melhoria dos indicadores educacionais do Estado, sobretudo, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco - IDEPE e no Sistema de Avaliação de Pernambuco- SAEPE, onde o Governo definiu metas, a serem cumpridas, ano a ano, pelos gestores das Unidades de Ensino e Gerências Regionais de Educação - GREs. Os gestores escolares foram convocados a assinar um Termo de Compromisso, com metas pré-estabelecidas, junto ao grupo gestor da Secretaria de Educação – SE, tendo como ponto de partida o estabelecimento de meta a ser atingida.

Para viabilizar as ações definidas para educação em Pernambuco, foi contratada, sem ônus para o governo, a consultoria do Instituto Nacional de Desenvolvimento Gerencial - INDG, instituição que atua com bastante êxito em outros estados, melhorando a qualidade do investimento público, focalizando suas ações gerenciais na gestão pela qualidade com foco em resultados. O objetivo é trabalhar com metas pré-fixadas, a fim de otimizar a gestão em busca de resultados, estabelecendo o equilíbrio dinâmico dentro do governo, ou seja, cumprindo metas não apenas fiscais, mas com foco na melhoria dos indicadores de qualidade de vida da população como um todo.

As mudanças propostas e implementadas pelo Programa de Modernização influenciam de forma explícita e direta, a implantação do currículo nas unidades escolares e, sobretudo o fazer docente, tendo em vista que o foco principal é elevar os indicadores educacionais do Estado. Desta forma, o documento consolidado acerca do Programa de Modernização (PERNAMBUCO, 2008, p.13) foca aspectos ligados a proposta curricular e a condução do trabalho docente: definição das matrizes curriculares por nível de ensino, elaboração da base curricular comum- BCC, avaliação bimestral dos alunos e realização da avaliação anual externa –SAEPE.

Considerando o currículo como “centro da relação educativa”, sendo instrumento de luta em favor da transformação e das reformas educacionais, relacionado à qualidade de ensino em Pernambuco, fez-se necessário o estabelecimento de uma matriz curricular unificada para atender toda a rede estadual, visto que as escolas tinham autonomia para

definir, cada uma, seus calendários letivos, conteúdos programáticos, carga horária das diversas disciplinas e a oferta, ou não de língua estrangeira. Esse processo dificultava o planejamento, a distribuição de professores e formações diferentes para alunos do mesmo nível de ensino, oriundos da mesma rede educacional. (PERNAMBUCO, 2010).

Vale ressaltar que o Programa de Modernização da Gestão Pública inclui o monitoramento como parte das ações, para cumprimento de metas. Desta forma, o currículo passa a ser monitorado bimestralmente com orientações pré-estabelecidas através dos documentos oficiais – a Base Curricular Comum para as Escolas de Pernambuco (BCC/PE) e as Orientações Teórico-metodológicas (OTMs). O Sistema de Monitoramento de Conteúdos (SMC) passa a ser implementado oficialmente para todas as Escolas Públicas de Pernambuco, através da Instrução normativa 07/11, publicada em 18.02.11 em Diário Oficial do Estado de Pernambuco, criado com a finalidade de monitorar o cumprimento do currículo básico em consonância com as orientações curriculares oficiais (BCC e OTMs) para as disciplinas de português e matemática, como também, regulamentar aspectos mais ligados à interferência do monitoramento curricular do trabalho docente (ver Artigos 2º, 5º e 6º).

A CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ESTADO DE PERNAMBUCO ENQUANTO PROCESSO COLETIVO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

A realização de seminários internos para discussão sobre a formulação e operacionalização da Política de Formação Continuada da Rede Estadual, consistiu numa estratégia de trabalho em que se visava o cruzamento de pressupostos teóricos básicos como Referenciais Curriculares da Rede de Ensino, Base Curricular Comum para Rede Pública do Estado, Subsídios para Discussão sobre a Organização da Escola e o Projeto Político Pedagógico e Competências, cujo objetivo se propunha consolidar na própria instituição educacional, SEE, o sentido que hoje ela imprime no tocante ao papel, à função e à formação do educador, professor ou técnico.

O ponto central desses seminários girou em torno de questionamentos e polêmicas levantadas a partir da reconstituição da identidade da escola e dos que a compõem, no intento de valorizar e otimizar sua missão, suas competências e seus princípios, a fim de orientar uma nova política de ensino, de gestão, de aprendizagem, de avaliação para o Estado de Pernambuco. Diante de tantas discussões, ganhou evidência a própria identidade do educador-professor ou técnico, atuante dos diversos níveis e modalidades de ensino, quando deles era exigido desempenhos diferenciados daqueles que se esperava há duas ou três décadas. Aliás, esta lógica também se aplicava a todos os

campos ou níveis da vida social, econômica e política, fazendo com que neste momento se apregoasse certa marca revolucionária, haja vista os impactos tecnológicos e o modelo social globalizante.

Neste contexto, alguns questionamentos foram postos às diversas instâncias da esfera pública no âmbito das políticas educativas no Estado de Pernambuco. Uma primeira reflexão que se colocava foi se às gerências ou departamentos de educação básica competia o desenvolvimento das políticas públicas, voltadas à Educação Básica, e se a esta gerência os professores e técnicos estavam diretamente ligados, então deveriam saber qual a definição do papel que cabia, a cada sujeito, desempenhar nesta tarefa ou missão. Que competências cabiam, aos sujeitos envolvidos, o processo de desenvolvimento dessas políticas?

As respostas foram geradoras de tantas outras perguntas, o que não significou risco algum, uma vez que parte da competência esperada do educador – professor, técnico consistia na habilidade para pensar profunda e criticamente a realidade da educação, da escola, do ensino, da aprendizagem, da avaliação, da sociedade.

A BASE CURRICULAR COMUM PARA AS REDES PÚBLICAS DE ENSINO EM PERNAMBUCO (BCC)

A Base Curricular Comum – BCC é uma proposta de ação que busca a aproximação e a articulação das políticas públicas às práticas educacionais da escola pública do Estado de Pernambuco, assim como resulta de um processo participativo elaborado por várias instituições educacionais do Estado de Pernambuco sob a responsabilidade de gestores das redes municipais e estaduais, por meio da coordenação do projeto e das comissões de elaboradores, compostos por assessores de universidades e por professores especialistas das redes públicas de ensino, cujo objetivo é contribuir e orientar os sistemas de ensino na formação e atuação dos professores da Educação Básica, servindo de referencial à avaliação do desempenho dos alunos. Entretanto, para os professores, a BCC deve ser entendida como um referencial de aprofundamento de sua prática pedagógica, uma proposta curricular, moldada por recortes teórico-metodológicos, ainda que não definitivo e acabado.

Os pressupostos Teóricos e Metodológicos da Base Curricular Comum estão alicerçados no paradigma da Solidariedade, Vínculo Social e Cidadania, que se consolida pelos princípios da identidade, diversidade e autonomia, como diretriz da proposta educacional e no seu bojo, persistem referenciais das bases legais que estabelecem orientações curriculares obrigatórias no âmbito nacional. Além disto, o texto da BCC é composto por eixos metodológicos mobilizadores dos saberes e da aprendizagem, as competências; da

interdisciplinaridade e da contextualização, como também os eixos da flexibilidade e da avaliação sob os quais as redes públicas municipal e estadual de ensino são convocados a se organizar e com os quais transcorre a elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Torna-se interessante perceber que o exercício da autonomia entre outros aspectos são colocados como esforços de professores, alunos, servidores, gestores, comunidade e instâncias colegiadas na construção do seu projeto político-pedagógico, agregando não só a responsabilidade de promover a aprendizagem do aluno, mas também de fazê-los respeitar os tempos e os modos distintos em que se processa a aprendizagem e sob os quais se orientam no sentido de defender padrões de organização /reorganização do trabalho pedagógico desenvolvido no espaço escolar, portanto, dotados de flexibilidade.

ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS/OTM'S: O CURRÍCULO ESCOLAR EM AÇÃO PARA O FORTALECIMENTO DO APRENDIZADO E DA FORMAÇÃO CIDADÃ DOS ESTUDANTES

Ao considerarmos o currículo escolar como um instrumento estratégico para alcançarmos índices proficientes de Desempenho, é preciso atentar para uma Política de ensino que aponte possibilidades de construção de aprendizagem significativa para os estudantes.

O Currículo construído na escola, e em exercício, deve dispor aos professores orientações que os norteiem teórico-metodologicamente, a fim de enriquecer o seu trabalho com as diversas áreas do conhecimento e seus componentes na sala de aula e na atuação em demais espaços educativos, tais como Feiras de Conhecimento, Museus e laboratórios.

Assim sendo, é necessário trazer às práticas docentes um suporte ao fazer pedagógico, contribuindo de forma crítica, contextualizada e reflexiva quando apresentamos conteúdos e expectativas de aprendizagem que se estabeleçam na condição de elementos-chave do Ensino dos Componentes Curriculares. Eis, então, o papel essencial das Orientações teórico-metodológicas/OTM's.

As OTM's no cotidiano de uma escola potencializam as práticas de ensino dos componentes curriculares, na medida em que os conteúdos apresentados nela se inserem em uma defesa e exercício de currículo que estimula o aluno a pensar, ser autônomo na produção do seu pensar, na aquisição dos conhecimentos e conteúdos básicos de cada disciplina para uso e funcionalidade no contexto social e cultural no qual ele se insere.

Na rede Estadual de Ensino de Pernambuco, as OTM's se apresentam como uma possibilidade suplementar às escolas, subsidiando não somente as disciplinas, mas alinhando cada uma delas a eixos transversais de formação em Direitos Humanos e Cidadania, bem como atualizando a prática desses conteúdos com as potencialidades atuais de usos de ferramentas tecnológicas e novas mídias. O norteamento das OTM's na Rede Estadual de Pernambuco considera o fazer docente como um contínuo, em que um mesmo conteúdo pode ser abordado em várias unidades e anos escolares, sob diferentes prismas teóricos e práticos, sob diferentes abordagens.

As nossas Orientações teórico-metodológicas da prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa, por exemplo, são voltadas para a formação de estudantes que se tornem aptos e competentes para a leitura e produção da escrita, entretanto não perdendo de vista os diversos contextos socioculturais de interação autor-texto-leitor e nas práticas socioculturais contemporâneas de usos da escrita, lidando com diferentes gêneros textuais.

O currículo escolar e o seu norteamento metodológico, em uma perspectiva sociocultural, é o instrumento de maior importância para se estabelecer um aprendizado proficiente do educando e levar a escola ao alcance não somente de índices de desempenho satisfatórios, mas também de contribuir com a formação cidadã do estudante.

Entendendo o currículo, tal como propõe Carvalho (2004), como “um dispositivo pedagógico engendrado em contextos diversos que, por sua vez se dão em uma intertextualidade de versões estéticas, políticas e discursivas”, perceberemos que ele é um dispositivo pedagógico potencial para ampliar os horizontes cognitivos do estudante sem deixar de considerar as realidades sociais e culturais nas quais ele se insere.

O currículo corporifica os nexos entre saber, poder e identidade, diz Silva (1999). Ele é um meio não somente para se apresentar conteúdos, sugerir expectativas de aprendizagem, mas também orientar a escolha de materiais didáticos, planos e práticas de aula do docente, os rumos dos projetos de ensino e pesquisa da escola, e, sobretudo, o exercício de uma política de humanização que considere o sujeito com o qual se trabalha, o qual educamos.

Assim, as práticas curriculares devem se orientar na perspectiva de não serem meros transmissores de conteúdos. A orientação curricular, em seu exercício teórico-metodológico, deve apontar práticas que carreguem e produzam meios para garantir a formação de sujeitos competentes nas diversas áreas do conhecimento, aliando esse conhecimento ao mercado, à vida profissional e cotidiana, na busca do desenvolvimento social, fazendo e provocando sentido nos múltiplos ambientes sociais.

Na prática, as Orientações curriculares das redes de ensino não precisam de novos sujeitos e novos objetos, elas já estão suficientemente “povoadas” de sujeitos e objetos potencializadores de bom desempenho escolar, elas precisam ser apenas trabalhadas teórico-metodologicamente de modo a nortear o tempo e o espaço escolar consoante às novas tecnologias e mídias comunicativas, aos Direitos Humanos e à prática humanizadora entre as pessoas, bem como ao aprendizados de conteúdos com uso e funcionalidade prática para o cotidiano sociocultural e estímulo à inteligência, sem homogeneização do ensinar e do aprender.

A partir do exposto é possível perceber as aproximações entre a BCC e a OTM, uma vez que ambas se aportam na mobilização de saberes, nos eixos estruturantes e na promoção dos procedimentos metodológicos comuns às disciplinas que as constituem.

Para saber mais

ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOFF L. **Identidade e Complexidade**. Disponível em: <
<http://www.prof2000.pt/users/secjeste/recortes/Filosofia/IdentidadeeComplexidade.htm>>. - Acesso em: 6 jul. 2012.

CARVALHO, Rosângela Tenório. **Discursos pela Interculturalidade no Campo Curricular da Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos anos 1990**. Recife: UPEP/UFPE/ Edições Bagaço, 2004.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003. Disponível em: <
<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Sandra/Os-quatro-pilares-da-educacao.pdf>>.
Acesso em: 6 jul. 2012.

DUSSEL, Enrique. **20 teses de política**. Tradução de Rodrigo Rodrigues. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociais; São Paulo: Expressão Popular, 2007. Coleção Pensamento Social latino Americano.

FERNANDES, M.M. **Mediação de conflitos como via para uma cultura de paz, inclusão social e exercício da cidadania**: as experiências de professores que atuaram na década de 1990 na Cidade Tiradentes - Zona Leste da Cidade de São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tese de doutorado, 2010. Disponível em:
<http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=12308>.
Acesso em: 6 jul. 2012.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1997.

GLOBAL FORUM AMÉRICA, 2011. Disponível em:<
Ver Conferência acessando <http://www.unindus.org.br/congressoeducacaocorporativa/>>.
Acesso em: 27 jul. 2012.

MAPA CONCEITUAL. **Orientação para realização de Mapa Conceitual**. Disponível em: <
<http://www.baixaki.com.br/download/cmaptools.htm>>.
Acesso em: 27 jul. 2012.

MIGLIORI, Regina. Disponível em: < www.migliori.com.br >. Acesso em: 27 jul. 2012.

Para aprofundar o estudo sobre os temas deste módulo, indicamos algumas leituras, vídeos e publicações virtuais.

Consulte todas as recomendações no ambiente virtual do PROGEPE.

Cada uma delas trata de um eixo importante para o tema.

MORAES, Maria Cândido. **O Paradigma Educacional Emergente**: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. Em Aberto, Brasília, ano 16. n.70, abr./jun. 1996. Disponível em :< <http://twingo.ucb.br/jspui/bitstream/10869/530/1/O%20Paradigma%20Educacional%20Emerg%C3%A4Ante.pdf> >. Acesso em: 12 maio 2012.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.) **Currículo**: políticas e práticas. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

MORIN, Edgar. **Complexidade e transdisciplinaridade**: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. Natal: EDUFRN, 1999.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

NOVAK, J. D. ; GOWIN, D. Bob. **Aprender a aprender**. 2. ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1999.

PADILHA Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural**: por uma escola curiosa, prazerosa e aprendente. FE-USP, 2003. Disponível em :< http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000080/Legado_Tese_Paulo_Padilha_.pdf >. Acesso em: 20 jul. 2012.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco**: Língua Portuguesa. Recife : SE, 2008.

_____. **Programa de Modernização da Gestão Pública**: metas para educação. Recife: SE, 2007.

_____. **Relatório anual de ação do governo 2010**. Recife: SE, 2010.

SANTOS, A. N. R. Educar na contemporaneidade: os professores e a escola pública. **Revista Protagonista**. Educar na contemporaneidade SME de São Paulo. Diretoria Regional de Educação Ipiranga novembro / 2011, ano 1, n. 1, vol.1.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A prática tridimensional como mediação do existir. In: **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'Água. 2006.

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

SILVA, T.T. (Orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, J.F (Org) **Escolas gerenciadas**: planos de desenvolvimento e projetos políticos pedagógicos em debate Goiânia: UCG, 2004.

VENTURA, Paulo Roberto Veloso. Currículo e prática pedagógica da educação física. **Revista Pensar a prática**. UFG, 2001

Na prática

ATIVIDADE 1

Lembrando novamente sobre os cuidados na organização do currículo.

- Desfazer associações de currículo com grade curricular.
- Dicotomia entre teoria e prática
- Sobreposição de uma matéria sobre outra
- Participação colaborativa e não pseudoparticipação
- Desfazer-se da concepção de aluno como uma tabula rasa

E ainda, retomando a definição de currículo desta proposta, **procure analisar junto aos professores, maneiras de superar (ou como superaram)** os tópicos elencados acima e a organização do currículo.

ATIVIDADE 2

Você será pessoa elogiado (a) quando serve ao Eu verdadeiro existente no seu interior, o *eu* positivo. Por exemplo, quando estiver passando por um lugar público e encontrar um pedaço de papel caído no chão, a voz interior lhe dirá: “Recolha o papel”. É a voz do seu *eu* positivo. Se você hesitar, outras vozes, a do falso eu, dirá: “Não, não precisa recolher o papel”. Em tais ocasiões, quando obedecer à voz interior do *eu* positivo e for elogiado, você deve anotar esse elogio no caderno. Pense quantas coisas boas realiza servindo a este Eu. Esta é sua imagem verdadeira – a beleza interior vem refletida no agir. Crie um exercício junto aos alunos para despertar esta percepção favorecendo, principalmente, os alunos que são menos valorizados.

Atividade 3

ECOLOGIA MENTAL - Material – folhas A4 – canetas/lápis/giz de cera. Cada um em silêncio deve procurar uma árvore ou outro elemento da natureza. Integrar-se a este elemento tocando, sentindo, respirando, abraçando, tentando uma comunicação. Escrever o que sentiu.

Aqui você encontra sugestões para aplicar os conteúdos deste módulo no seu cotidiano. Execute as ações aqui propostas, consulte as outras sugestões no ambiente virtual do PROGEPE e compartilhe seus resultados.

Comunidade virtual: questões para os fóruns

Como você estudou neste módulo, o currículo das escolas da rede estadual de Pernambuco contempla uma **base comum nacional** e outra **parte diversificada** que é identificada a partir da realidade regional e local escolhida por cada sistema ou rede de ensino e por cada escola. Identifique no Projeto Político Pedagógico de sua escola 2 ações (ou metas) que são definidas a partir da base comum nacional e 2 ações (ou metas) definidas a partir da parte diversificada relacionada com a realidade da região ou da sua escola.

No Fórum “Diretrizes Curriculares Nacionais e Locais” apresente essas ações e comente a importância delas para a melhoria da qualidade da educação proporcionada pela sua escola. Leia as ações (ou metas) postadas por seus colegas e comente.

Participe da comunidade virtual do PROGEPE.

Visite o portal, compartilhe sua experiência e seu conhecimento.

Conteudistas

Gilvani Alves Pilé Torres

Possui graduação em Pedagogia com Habilitação em Supervisão Escolar pela Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central (1988), especialização em planejamento educacional, informática na educação e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2009). Atualmente é professora pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), professora da Prefeitura da Cidade do Recife, cedida a Secretaria de Educação Pernambuco, exercendo o cargo de Gerente Regional de Educação;. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino-aprendizagem, tecnologias na educação, letramento, gestão escolar e avaliação da aprendizagem.

Magda Marly Fernandes

Pedagoga e professora. Doutora pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Educação e Currículo (2010), Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2002). Especialização em Educação e Deficiência pela Universidade Santo Amaro (2001). Graduação em Pedagogia e Letras. Professora adjunta III do Curso de Pedagogia da Universidade Cruzeiro do Sul. Atuação na Pós-Graduação Lato-Sensu nos cursos de Arte e Educação; Gestão Educacional, Educação Especial. Ministra cursos em educação continuada com os seguintes temas: ética na educação, educação inclusiva, mediação de conflitos na escola, aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Maria de Lourdes Granato Almeida

Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP na área de Supervisão e Currículo, (1993). Graduada em Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes (1977) Iniciou a carreira do magistério como professora alfabetizadora e das séries iniciais. Foi Coordenadora Pedagógica, Diretora de Escola, tendo permanecido no magistério público, até 2008, quando se aposentou no cargo de Supervisora Escolar pela prefeitura do Município de São Paulo. Professora Universitária por mais de 20 anos, com atuação na graduação, nos curso de Pedagogia e Arte e Pós Graduação. Larga experiência na formação de professores, em especial de futuros gestores escolares. Atualmente colabora na formação continuada dos profissionais da Educação diretamente nas Unidades Escolares ou em Secretarias de Educação. Exerce as funções de Coordenadora Pedagógica e docente no CONVIDAPLENA - Espaço Educacional, que tem por proposta contribuir com a formação continuada dos profissionais da Educação.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO

Gerente da Regional de Educação Recife Norte: **Gilvani Alves Pile Torres**
Gerente da Regional de Educação Recife Sul: **Marta Maria de Lira**
Gerente da Regional de Educação Metropolitana Norte: **Sinésio Monteiro de Melo Filho**
Gerente da Regional de Educação Metropolitana Sul: **Danielle de Freitas Bezerra Fernandes**
Gerente da Regional de Educação Mata Norte: **Luciana Anacleto da Silva**
Gerente da Regional de Educação Mata Centro: **Ana Maria Xavier de Melo Santos**
Gerente da Regional de Educação Mata Sul: **Sandra Valéria Cavalcanti**
Gerente da Regional de Educação Litoral Sul: **Jorge de Lima Beltrão**
Gerente da Regional de Educação Vale do Capibaribe: **Edjane Ribeiro dos Santos**
Gerente da Regional de Educação Agreste Centro Norte: **Antônio Fernando Santos Silva**
Gerente da Regional de Educação Agreste Meridional: **Paulo Manoel Lins**
Gerente da Regional de Educação Sertão do Moxotó Ipanema: **Elma dos Santos Rodrigues**
Gerente da Regional de Educação Sertão do Alto Pajeú: **Cecília Maria Peçanha Esteves Patriota**
Gerente da Regional de Educação Sertão do Submédio São Francisco: **Maria Dilma Marques Torres Novaes Goiana**
Gerência Regional de Educação Sertão do Médio São Francisco: **Anete Ferraz de Lima Freire**
Gerência Regional de Educação Sertão Central: **Waldemar Alves da Silva Júnior**
Gerência Regional de Educação Sertão do Araripe: **Maria Cleide Gualter Alencar Arraes**

COMISSÃO ESTADUAL DO PROCESSO DE SELEÇÃO DE DIRETOR ESCOLAR E DIRETOR ADJUNTO

Presidente: **Carla Cavalcanti Fernandes**
Alda Lúcia Limados Santos
Anselmo José Santos de Lima
Carmen Raquel Nunes Silva
Henriete Maria Medeiros de Araújo
Luciano Carlos Mendes de Freitas Filho
Maria de Araújo Medeiros Souza
Norma Bandeira de Almeida Vasconcelos
Shirley Silva Moura
Zélia Oliveira da Silva Pereira
Zózimo Gonzaga de Oliveira

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

Coordenação Geral do PROGEPE: **Ana Claudia Dantas**
Coordenação Administrativa – PROGEPE: **Arandi Maciel Campelo**
Coordenadora do Curso de Aperfeiçoamento – PROGEPE: **Maria do Socorro Ribeiro Nunes**
Execução Administrativa Financeira da UPE – PROGEPE: **Maria Rozângela Ferreira Silva, José Thomáz C. de Medeiros**

PRODUÇÃO

Organização e gestão dos conteúdos:
Regina de Fátima Migliori

Conteudistas deste Módulo:
Gilvani Alves Pilé Torres, Magda Marly Fernandes e Maria de Lourdes Granato Almeida

Elaboração da síntese deste Módulo:
Gilvani Alves Pilé Torres e Luciano Carlos Mendes de Freitas Filho

Foto da capa:
Travessia na Feneart
Alyne Pinheiro

Todos os direitos são reservados para Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.
A publicação poderá ser reproduzida por meio impresso ou digital, desde que citada a fonte

O Decreto nº 38.103, de 25 de abril de 2012, implanta a política estadual de formação continuada de diretor escolar, por intermédio do Programa de Formação de Gestor Escolar - PROGEPE, que tem por finalidade desenvolver ações diagnósticas, formativas e avaliativas, com o objetivo de contribuir na formação de lideranças sistêmicas capazes de atuar no conjunto da escola, assegurando que cada estudante atinja o seu potencial e cada escola se transforme em uma excelente escola.

O PROGEPE constitui-se nas etapas seletiva e formativa do processo de seleção de diretor escolar e diretor adjunto das escolas estaduais de Pernambuco. A etapa seletiva compreende:

- 1. Curso de aperfeiçoamento de 180 horas, sendo 96 horas presenciais e 84 horas a distância;*
- 2. Certificação, que tem como finalidade identificar um conjunto de competências profissionais relacionadas à gestão escolar.*

Como continuidade ao processo de qualificação profissional, a etapa formativa tem como objetivo promover o aprofundamento e a ampliação de conhecimentos indispensáveis ao exercício das funções e compreende :

- 1. Curso de Especialização*
- 2. Curso de Mestrado Profissional*

Para a realização do PROGEPE, será disponibilizada a Comunidade Virtual de Aprendizagem, um ambiente onde é possível acessar os conteúdos dos cursos de aperfeiçoamento, especialização e mestrado, bem como atividades complementares, como biblioteca virtual e links com temas afins. A comunidade virtual tem como objetivo promover a interação de gestores, professores e demais servidores, assim como a disseminação de experiências exitosas em gestão. Para participar, acesse o Portal Educação em Rede: www.educacao.pe.gov.br.

Os diretores escolares e diretores adjuntos nomeados deverão participar do Curso de Especialização como condição para investidura da função pleiteada, havendo também vagas reservadas para todos os técnicos certificados no âmbito do Programa de Formação de Técnicos Educacionais - PROTEPE.

Para o Curso de Mestrado Profissional, serão disponibilizadas 40 vagas para os diretores escolares e diretores adjuntos certificados e 10 vagas para os técnicos certificados.

O PROGEPE e o PROTEPE são realizações da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, sob a coordenação da Secretaria Executiva de Gestão da Rede.

Esperamos que estas ações contribuam de fato para construirmos a excelência em gestão escolar em Pernambuco, pois educação de verdade se faz com responsabilidade.

Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco