

A instituição educacional e a comunidade escolar: revisão de literatura
The educational institution and the school community: literature review
La institución educativa y la comunidad escolar: revisión de literatura

Recebido: 04/09/2019 | Revisado: 09/09/2019 | Aceito: 13/09/2019 | Publicado: 04/10/2019

Valderlucio Alves Carvalho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6508-1994>

Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão, Brasil

E-mail: valderlucio@gmail.com

Leonardo Mendes Bezerra

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9781-0047>

Universidade Estadual do Maranhão, Brasil

E-mail: leonardobezerra@professor.uema.br

Resumo

As mudanças de paradigmas de pensamento sempre impulsionaram transformações no âmbito científico-tecnológico e atingiram os setores econômicos, sociais e também os educacionais. Assim, essas mudanças estimulam novas formas de relação entre o saber, o conhecer e a técnica, na dinamicidade complexa de se produzir conhecimentos, no mundo contemporâneo. Essas novas formas de (re)construção das informações, saberes e conhecimentos perpassam pela re(elaboração) de um projeto pedagógico/educativo que articule a educação para a cidadania, para a intelectualidade e também para o trabalho. Origina-se, assim, as discussões sobre as políticas públicas da educação, frente a universalização, democratização e permanência do alunado no ambiente escolar. Diante disso, o objetivo do artigo, ora apresentado, investiga as atribuições sociais das instituições de ensino escolar. Para tanto, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e exploratória para a realização da revisão da literatura. O artigo abordou como resultado o ensino médio e o currículo escolar, destacando que a escola não se resume apenas aos alunos e professores. As escolas possuem uma amálgama que compõe a sua comunidade: alunos, gestores e professores, além da família. A comunidade escolar, por fim, deve proporcionar além da formação para o mercado de trabalho, uma formação que integre o corpo discente na participação social, política e democrática.

Palavras-chave: Escola; Currículo; Professores; Alunos; Gestores.

Abstract

Changes in thought paradigms have always boosted transformations in the scientific-technological sphere and reached the economic, social and educational sectors. Thus, these changes stimulate new forms of relationship between knowledge, know-how and technique, in the complex dynamics of producing knowledges, in the contemporary world. These new forms of (re) construction of information, knowledge and knowledge permeate the re (elaboration) of a pedagogical/educational project that articulates education for citizenship, for intellectuality and also for work. Thus, the discussions about the public policies of education are originated, in the face of universalization, democratization and permanence of the student in the school environment. Therefore, the objective of the article, which is presented, investigates the social attributions of school education institutions. For this purpose, we used the bibliographic and exploratory research to perform the literature review. The article addressed as a result high school and school curriculum, highlighting that the school is not just about students and teachers. The schools have an amalgam that makes up their community: students, managers and teachers, besides the family. Finally, the school community must provide training for the labour market, a training that integrates the student body in social, political and democratic participation.

Key words: School; Curriculum; Teachers; Students; Managers.

Resumen

Los cambios en los paradigmas del pensamiento siempre han impulsado las transformaciones en el ámbito científico-tecnológico y han alcanzado los sectores económico, social y educativo. Así, estos cambios estimulan nuevas formas de relación entre el conocimiento, el saber hacer y la técnica, en la compleja dinámica de producir conocimientos, en el mundo contemporáneo. Estas nuevas formas de (re) construcción de información, conocimiento y conocimiento impregnan la re (elaboración) de un proyecto pedagógico/educativo que articule la educación para la ciudadanía, para la intelectualidad y también para el trabajo. Así, las discusiones sobre las políticas públicas de educación se originan, frente a la universalización, democratización y permanencia del estudiante en el entorno escolar. Por lo tanto, el objetivo del artículo, que se presenta, investiga las atribuciones sociales de las instituciones de educación escolar. Para ello, utilizamos la investigación bibliográfica y exploratoria para realizar la revisión de la literatura. El artículo se aborda como resultado del currículo de la escuela secundaria y la escuela, destacando que la escuela no se trata sólo de estudiantes y maestros. Las escuelas tienen una amalgama que compone su comunidad: estudiantes,

gerentes y profesores, además de la familia. Por último, la comunidad escolar debe proporcionar formación para el mercado laboral, una formación que integre el cuerpo estudiantil en la participación social, política y democrática.

Palabras clave: Escuela; Currículo; Profesores; Estudiantes; Gerentes.

1. Introdução

Diante das mudanças de ordem científico-tecnológica que têm ocorrido na sociedade, sobretudo desde a segunda metade do século XX, atingindo as áreas econômica e social, surgiu a carência de perfis profissionais dotados de competências e habilidades, com potencial para sanar as mais diversas situações exigidas em virtude do caráter intrínseco das linguagens na vida, na educação e no trabalho.

Nessa ótica, tais mudanças impulsionam uma nova forma de relação entre o saber e a técnica, na qual os modos de fazer tendem a ser substituídos por ações que mobilizem conhecimento científico, capacidades cognitivas superiores e poder de intervenção crítica e criativa diante de situações imprevistas, que demandem soluções hábeis, originais e fundamentadas, teoricamente, correspondendo à dinamicidade, complexidade e interdisciplinaridade que caracterizam o fazer contemporâneo.

Essas novas formas relacionais do conhecimento e de formação humana perpassam pela reconstrução de um projeto educativo que articule educação para cidadania e para o trabalho, baseando-se em concepção de qualificação que, de fato, transforme o educando em um indivíduo intelectualmente autônomo e ético, através da sistematização do conhecimento científico e sócio histórico, capacitando-o a adquirir e a produzir conhecimento continuamente; ou seja, uma educação diferenciada que, entre outros aspectos, seja também tecnológica.

Entende-se que o processo de formação do indivíduo, para a vida social e produtiva, não se edifica sobre a aquisição de formas de pensar e fazer totalmente definidos pela função a ser ocupada, mas é concebida como resultante da articulação de elementos diversos, pela mediação das relações profissionais e na vida em grupo e, dentre outros, determinantes subjetivos e objetivos, como a socialização, a natureza das relações sociais experimentadas, pelo grau de escolaridade, pelo nível de acesso à informação, pelo domínio do método científico, o gênero, as experiências laborais, os saberes e as manifestações científicas e culturais.

Nasce em meio a isso tudo, a discussão sobre as políticas públicas educacionais que tragam à contemporaneidade as necessidades e tendências de democratização do ensino, por

meio da universalização e da permanência do aluno na escola; o que se vê de forma positiva para a participação social, política e produtiva.

Diante disso, o objetivo do artigo é investigar, teoricamente, as atribuições sociais das instituições de ensino escolar. O artigo, em seus meandros, aborda o Ensino Médio e o Currículo Escolar, destacando o papel social da escola, bem como a escola e seus principais sujeitos: alunos, professores e gestor escolar.

2. Metodologia

Para a realização do artigo utilizou-se na pesquisa o procedimento bibliográfico, por se tratar de uma revisão de literatura, e exploratória, por compreender e explicar determinados conceitos que foram instituídos.

Com base nos conceitos de Gil (2008), entende-se que a pesquisa bibliográfica consiste no entendimento das teorias que se encontram em materiais já analisados e publicados, como por exemplo, livros impressos ou virtuais, artigos publicados em periódicos científicos entre outros. Já a pesquisa exploratória busca elucidar informações, estimular a compreensão dos temas e das teorias com o intuito de familiarizar-se com o objeto de estudo.

3. O papel social da escola

O processo de formação educacional ocorre nos mais variados ambientes e situações sociais, numa complexa rede de experiências, atividades e relações, onde os limites são estipulados pela estrutura, seja material, seja simbólica, da sociedade historicamente determinada.

Os avanços científicos, tecnológicos e informacionais, conseqüentemente, avanços no ramo do conhecimento, geram novas formas de pensar a função das unidades de ensino como canais de condução da história, no que se refere a formação escolar de indivíduos e da relação no mundo produtivo.

Assim, nos dias atuais, torna-se inconcebível, ainda que erroneamente seja ainda praticada, a escola como ambiente de mera transmissão de informações. Estas inovações requerem da escola de hoje, posturas que a transforme em espaço em que se construa, além do conhecimento, a subjetividade do educando, de forma tal que desenvolvam estratégias e recursos de interpretações e tornem-se sujeitos construtores da própria história.

Nesse contexto, é iminente que a escola preze e trabalhe por um currículo integrado, dirigindo as práticas pedagógicas e a docência para construção da compreensão, englobando várias iniciativas e projetos interdisciplinares e fundamentando-se nos conceitos da cultura juvenil.

Davini (1983) informa que pode-se definir o currículo integrado como plano pedagógico e organizacional da instituição que articula o ensino, o trabalho, a comunidade e a práxis. O currículo integrado é uma alternativa educativa que consente sete aspectos: 1. Efetiva integração entre ensino e prática profissional; 2. A práxis e seu teste prático; 3. Construção da nova teoria a partir das teorias já estabelecidas; 4. A procura de soluções originais para situações diversificadas; 5. Integração entre ensino, comunidade e trabalho; 6. Integração entre professores e alunos para a investigação; 7. Adaptação da realidade aos padrões de cultura e social.

Não se pode, em hipótese alguma, diante do que até aqui se articulou, excluir desse contexto o diálogo pedagógico, a pesquisa e a crítica, como formas de consolidação do processo de ensino e aprendizagem e a compreensão. Dessa forma a escola é entendida como força motriz de cultura e não somente conteudista.

A visão de escola como ambiente sociocultural nos leva a compreendê-la no processo sócio histórico cultural, considerando-se o fazer, o agir e a construção de valores na prática escolar diária, pelos sujeitos que a constituem.

Dessa forma, as unidades de ensino precisam manter estreita interação com a comunidade intra e extraescolar, sendo referência em saber e conhecimento e consciente de sua função de partícipe no processo de transformação da realidade. Isto requer, ainda, um processo de resgate do papel dos atores que a constitui enquanto instituição.

Dourado et al. (2013) destaca que não se pode desconsiderar as dimensões extraescolares por estarem relacionadas as diversas determinações e às possibilidades de superar condições vivenciadas nas camadas sociais mais pobres e menos assistidas. Assim, os estudos e as investigações apresentam que as dimensões extraescolares afetam os processos de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, ressalta-se que a comunidade, constituída pela família, lideranças comunitárias, instituições públicas e privadas, Organizações Não Governamentais (ONGs), grupos culturais e outros, deve ser ouvida, a fim de que os objetivos da escola e da comunidade local aproximem-se, no sentido de promover a formação da cidadania.

É indispensável que, ao pensar-se na promoção da formação da cidadania dos educandos, a escola ouça todos os segmentos que constituem a comunidade escolar: família,

funcionários, lideranças locais e comunitárias, grupos culturais, organizações não governamentais, instituições públicas e privadas e outros segmentos.

Atualmente a escola tem como função primeira formar cidadãos autônomos e protagonistas de sua própria história, estimulando-os a um processo crítico avaliativo, de tal forma que tenham como identificar seus avanços e desafios, dando significado a aprendizagem aí desenvolvida.

Segundo Moretto (2001, p.32), “aprender significativamente é dar sentido à linguagem utilizada, é estabelecer relações entre vários elementos de um universo simbólico, relacionar o conhecimento elaborado com os fatos cotidianos, vividos pelo sujeito da aprendizagem ou por outros sujeitos”.

Assim, a escola e os sujeitos ligados ao processo de ensino e aprendizagem devem assumir, em parceria com a família e a sociedade, de maneira geral, o compromisso pela formação integral do educando como agente de sua aprendizagem.

A história demonstra que a escola tem ignorado quem são os membros que a constituem; no entanto, com vistas a uma perspectiva de um currículo integrado, é de fundamental importância que sejam identificados e envolvidos aqueles que darão vida e executarão o que se propõe no currículo.

3.1. Os Alunos

O corpo discente que chega à escola é composto por um grupo de indivíduos marcados por diversas variáveis que influenciam e influenciarão no desenvolvimento afetivo, social e cognitivo desses indivíduos.

A escola, ao abraçar o multiculturalismo, tratando como iguais àqueles que, por natureza das experiências vividas e suas relações sociais, seja em sua forma ou em sua quantidade, são desiguais, só multiplica as injustiças e as desigualdades sociais.

As diversas identidades culturais devem coexistir em sociedade em uma sociedade igualitária em direitos e deveres, e entender que os indivíduos são atores históricos, sociais e históricos. Entretanto, na esfera escolar, os currículos não estão adaptados para a diversidade das culturas e para as inovações pedagógicas, portanto, não tem considerado muito a diversidade de cada aluno (Rodrigues, 2013).

Perceber estes indivíduos como agentes históricos, culturais e sociais, requer o rompimento desta visão massificadora e estereotipada, o que possibilita um sentido não mais de alunos ideais, dissociados de seus determinantes sociais, mas considera toda a carga de

experiências já vividas por esses educandos que tem uma história, tem visão de mundo, trazem uma carga de emoções, sentimentos, valores, projetos de vida, ainda que, por motivos diversos, deturpados, com lógicas de conduta e atitudes que lhes são próprias. É, justamente, através destas experiências que há a possibilidade de identificar esses seres históricos e sujeitos de si mesmos e como indivíduos reais e subjetivos.

O processo educativo que gera a formação do aluno se dá no seio das relações sociais; estas relações, por sua vez, são resultantes de uma variedade cultural que é fruto de diversos meios de acesso à informação e à distribuição de recursos materiais e políticos.

Neste cenário é que os educandos devem criar seus ideais de vida, onde a escola estará incluída, resultantes de opções conscientes ou não e fundamentadas nas avaliações e conceitos da realidade.

Assim, influenciados também pelo ambiente escolar e pelo processo educacional, os alunos desenvolvem seus projetos de vida que lhes formaram cidadãos. A escola deve, então, oferecer todas as possíveis formas para que o educando tenha experiências que lhes proporcionem o desenvolvimento da autonomia intelectual, os valores e a cidadania.

3.2. Os Professores

Dentro do atual contexto escolar, o docente tem responsabilidade fundamental com a execução do currículo; não pode ser visto como um simples transmissor de conhecimentos, mas como um mediador que torna este currículo vivo, dinâmico, que viabiliza a produção de conhecimentos; que estimular as relações a ponto de o educando conseguir aplicar tais conhecimentos no âmbito social em que está inserido.

O profissionalismo deve permear e embasar todas as suas ações, exercendo com competência e compromisso suas responsabilidades; além disso, devem manter sempre uma postura ética e política, comprovadas na sua prática docente.

Para Libâneo (2001) essa postura carrega o significado de domínio do conteúdo e dos métodos de ensinagem, além da dedicação ao trabalho. Assim, o professor tem, ainda, enquanto mediador da construção e/ou reconstrução de conhecimentos, a função de fazê-lo de forma que o educando desenvolva competências e habilidades básicas, que são imprescindíveis para que exerça a cidadania. Cabe a este profissional investigar, pesquisar, observa as necessidades dos discentes para ajudá-los a corrigi-las, tornando-os pessoas mais conscientes e responsáveis diante da realidade que os cerca.

3.3. O Gestor Escolar

Outro protagonista em nossas escolas é o gestor escolar. Uma visão mais condizente com os rumos da educação contemporânea nos remete a uma concepção deste profissional como alguém que tem potencial de descentralizar ações, estimular a coletividade para as responsabilidades, que pauta-se nos resultados da equipe para tomada de decisões, que busca seu próprio avanço pessoal e profissional, sem, contudo, deixar de trabalhar pelo desenvolvimento dos demais membros da escola, que avalia e acompanha sistematicamente todas as etapas envolvidas na formação dos indivíduos sob sua gestão.

Essa visão contrapõe-se aos conceitos tradicionais de administração escolar onde uma só pessoa, o diretor, centralizava todo o poder, excluindo os demais membros da comunidade escolar das decisões.

As mudanças significativas que a sociedade tem passado nos leva a esse novo modelo de gestão, onde o planejamento, execução, acompanhamento e avaliação, assim como as etapas assessórias ao processo educativo, são realizados com envolvimento maior dos agentes envolvidos.

É dever do gestor escolar organizar reuniões com a comunidade escolar, a fim de socializar novas ideias relacionadas ao ensino, aprendizagem, e as atividades pedagógicas centralizadas nesse processo de construção do conhecimento (Tres, 2013). Assim, pretende-se expandir ao máximo o potencial dos profissionais atuantes na escola e originar conversas abertas com os sujeitos interessados, informando todas as propostas escolares, as ações e, assim, qualifica os sujeitos para a tomada de decisões e proporcionam nos alunos hábitos para a geração de saberes e de conhecimentos mais elaborados.

O foco das atenções do gestor escolar deve se manter na execução dos objetivos do Projeto Político Pedagógico da escola, organizando a instituição a fim de garantir esta execução. A prática da democracia deve estar sempre sendo buscada no seio escolar, possibilitando meios de participação de pais, conselhos, agremiações estudantis, professores e demais profissionais da escola, bem como a comunidade no entorno escolar que devem, inclusive, participarem da elaboração, execução e avaliação daquele projeto, que norteia toda a vida da escola nos aspectos pedagógicos, financeiros e administrativos.

4. Ensino médio e currículo escolar

Levando-se em conta a legislação educacional vigente no que se refere ao ensino médio, nem as unidades de ensino nem os docentes terão um currículo pronto; o que sugere as bases legais e normativas da educação nacional é que este currículo seja produzido nos estabelecimentos educacionais, com a participação de todos que estejam atuando no referido ambiente; isso não descarta a possibilidade de uma rede de ensino tomar as rédeas desse processo através das políticas educacionais, disponibilizando assessoramento técnico, pedagógico, epistemológico e social para que o currículo, de fato, atenda ao que se espera dele.

O Projeto Político Pedagógico de cada escola deve garantir a aplicabilidade e o bom emprego do currículo, definido de modo coletivo, resguardando os aspectos jurídicos, financeiros, administrativos, relacionais e, sobretudo, pedagógicos, enfatizando inclusive os métodos de ensino.

As Diretrizes Curriculares da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão destaca que adotar uma metodologia faz com que o trabalho educativo seja mais eficiente, pois, orienta o professor para o aprofundamento dos saberes teóricos e práticos, e deixa livre os procedimentos que os professor deverão executar em sala de aula (Maranhão, 2014)

Se a ideia da educação contemporânea é tornar os educandos cada vez mais autônomos e democráticos, capazes de, socialmente, interferirem positivamente na construção histórico – cultural, a escola, sendo local oportuno para este tipo de formação, deve criar estratégias e oportunidades de aprendizagens, dando real significado ao que aí se ensina ou se pretende ensinar em vistas das iminentes demandas sociais.

Isso torna-se viável através do currículo, visto, neste interim, como um entrelaçamento de atividades que a unidade de ensino pode operacionalizar com a finalidade de sistematizar e reconstruir os conhecimentos dos educandos.

Os estudos de Machado et al (2010) aponta que corriqueiramente o significado que se tem de currículo é do de matéria, que na maioria das vezes estão organizadas em disciplinas escolares. Comumente os leigos e os educadores tem equivalência com os conteúdos dos livros e dos demais textos utilizados em sala de aula. Outras vezes é entendido como um programa publicado e impresso que orienta os professores para atuarem pedagogicamente nas suas disciplinas.

Tomando como base o conceito de currículo na ótica de Santomé (1998), percebe-se a coerência com a demanda da reforma do Ensino Médio, uma vez que atende às ideologias presentes na sociedade contemporânea e, conseqüentemente, existentes na escola.

Um currículo nessa perspectiva visa integrar conhecimentos e práticas que simplifiquem o entendimento reflexivo e crítico da realidade, ressaltando os aspectos culturais, e meios de acesso ao conhecimento e, ao mesmo tempo, o entendimento dos processos produtivos e suas formas de elaboração e transformação; aprender a aprender.

Não é um processo epistemológico, onde os intelectuais organizam imparcialmente e desinteressadamente a forma como ensinar e aprender, a seleção e organização curricular, pois a cultura do currículo é uma ação social de conhecimentos válidos (Pires, 2013).

A integração do currículo compreende a prática como referência para a construção e efetivação do mesmo, bem como apoio ao processo de investigação. Nesse sentido, ele precisa viabilizar a formação cidadã, com atividades que vislumbrem a inserção social, a atividade produtiva e as experiências subjetivas, visando também as relações interpessoais na política e no trabalho.

Este mesmo currículo deve abarcar conteúdos e métodos de aprendizagem, de maneira contextualizada e interdisciplinar, de modo a tornar mais simples a construção de conhecimentos significativos que possam ajudar o educando a lidar com as problemáticas reais do cotidiano.

Como defende, Lima et al. (2006, p. 5), faz-se necessário estimular a mudança de comportamentos através da aquisição de valores, atitudes e habilidades de pensamentos. Assim, não basta apenas transmitir conteúdos. A questão essencial é entender como esses conteúdos serão relevantes na prática do educando em seu meio social, cotidianamente. A educação, portanto, não se resume a transmissão de informações e/ou conhecimento, o currículo deve considerar o caráter moral e social que a escola possui, a fim de fomentar pensamentos, habilidades, sensibilidades e expressões em um grupo social. Assim, nesse processo, o meio escolar se torna relevante, uma vez que a aprendizagem torna-se conteúdo curricular.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a prática interdisciplinar, sendo princípio norteador do currículo escolar, precisa ser incluída a partir de um enfoque relacional em que se propõe, através da prática escolar, interfaces de relações que complementam, converge ou diverjam (Brasil, 1999, p. 36), e a contextualização, própria e essencial nesse processo, possibilita o entendimento do contexto histórico visando a formação do educando na perspectiva de um ser coletivo.

4.1. O currículo

Ao se tratar de currículo escolar, percebe-se a crescente importância das discussões e o interesse pelos estudiosos em educação no Brasil, o que colabora para o crescimento de referenciais teóricos para o referido tema.

Entende-se que a alteração alusiva ao currículo depende de uma compreensão dialética e plural, baseada no princípio da complexidade e multirreferencialidade.

É válido destacar que em qualquer definição de currículo, este sempre está comprometido com algum tipo de poder, pois não há imparcialidade no currículo: ele se trata de uma ferramenta ideológica, da filosofia e da intencionalidade educacional.

Para Sacristán (2000, p. 15-16), o currículo não é apenas um objeto estático e sim uma práxis dinâmica, por ser uma prática e expressão socializadora e cultural envolto em práticas diversificadas no processo de ensino. Desse modo, assume a prática dialógica entre os agentes sociais, alunos (aqueles que reagem perante o currículo), professores (que podem modelar o currículo), da família e de toda comunidade escolar.

É exatamente quando se constrói ou quando se elabora os modelos e as propostas curriculares, que são definidos que tipo de sociedade e de cidadão se quer construir, o que a instituição educacional faz para aqueles que fazem ou para os que deixam de fazer.

É, ainda, na construção ou definição das propostas, que são escolhidos conteúdos, que vão contribuir com os indivíduos para que eles entendam melhor a sua história e o seu universo de convivência.

Porém, este planejamento ou metodologia é formulado, de forma muito pré-estabelecida, e não leva em conta com outras alternativas de contextualização, sem considerar os saberes locais e não científicos.

Para Martins (2004), é necessário valorizar os enunciados dos alunos e fazer com que haja uma interação com os saberes docentes, teóricos e práticos. Portanto, é necessário que se discuta currículo, por meio do entendimento de seu próprio conceito.

É preciso considerar alguns fatores que farão toda a diferença. São eles: 1. O espaço escolar; 2. O calendário escolar; 3. Percurso das experiências (aulas, atividades, conteúdos, métodos e estratégias de ensino-aprendizagem). Assim, no ambiente escolar, o espaço deve ser pensado para envolver a comunidade escolar (professores, alunos, gestores e comunidade) para minimizar os embates políticos-pedagógicos (Menezes & Araújo, 2013).

Assim, concebe-se o currículo enquanto campo político-pedagógico em que as várias afinidades entre os sujeitos, conhecimento e realidade, (re)elaboram novos saberes e reconstruem-se a partir dos saberes produzidos. Neste processo dinâmico e dialético, a

realidade é a base sobre a qual o professor e o aluno edificam seus processos de aprendizagens.

Menezes & Araújo (2013) entendem que a realidade não é um elemento externo à prática da educação, mas um fator intrínseco ao processo pedagógico. São as condições objetivas e subjetivas de sobrevivência, convivência e transcendência que serve como mediadores e orientadores; constituem-se em vivências e saberes a serem descobertos, apreendidos, assimilados, ensinados e reelaborados.

Dessa forma, o currículo como componente pedagógico relevante, precisa ser (re)construído e (re)aperfeiçoado levando em conta as necessidades, que a realidade (social, econômica, política e cultural) sugere enquanto desafios e necessidades históricas (localizadas em um determinado período ou lugar).

A contextualização do currículo são essenciais para proporcionar o entendimento dos alunos, na prática educativa. Assim, a currículo e contexto são elementos que estão conectados e associados aos processos de ensino-aprendizagem, pois o entendimento das informações por um aluno leva ao aprofundamento de outros alunos e vice-versa, e assim, inicia o processo de construção do conhecimento (Menezes & Araújo, 2013).

De acordo com Lopes & Macedo (2002), a concepção de currículo escolar, ao longo da história, teve como ponto forte a linearidade das teorias sociofilosóficas. Com essas teorias houve mais embasamento para as construções teóricas das concepções burguesas.

Tal referencial deu início à produção de currículos até os anos 1980. A produção era feita a partir das teorizações europeias e, mais tarde, alimentou-se da experiência americana; assim, a elaboração dos currículos para a educação brasileira mostrava-se com uma tendência funcionalista.

Somente na década de 1980, mais precisamente com o processo de redemocratização do Brasil e com a atenuação da Guerra Fria, a visão hegemônica funcionalista – oriunda do norte da América, foi abalada. Ganha-se força, no Brasil, a vertente curricular com inspiração nas teorias marxistas (Lopes & Macedo, 2002).

No começo da década de 1990, a sociologia era a principal marca dos trabalhos de investigação do currículo escolar. Estes trabalhos enfocavam, sobretudo, o entendimento do currículo enquanto espaço de relações de poder e fundamentava-se em teóricos ligados às novas correntes sociológicas da educação.

No final dos anos 1980 até meados da década de 1990, amplia-se a ideia de que o currículo só pode ser aceito quando contextualizado de forma sócio-político-econômica. Ressalta-se também a grande participação do pensamento de Paulo Freire, a partir dos anos

1960, quando se cria uma hegemonia conceitual na área curricular. Também foi na década de 1990, que começou outro debate na área de currículo: a questão da multirreferencialidade.

Meneses & Araújo (2013), informa que o século XX foi marcado por transformações em todos os âmbitos e dimensões, como por exemplo, social, político, econômico e tecnológico. E, na tentativa de compreendê-los a filosofia curricular incorporou pensamentos como focos pós-modernos.

Apesar de a linearidade e homogeneidade de referências terem sido pontos fortes na área curricular, desde a década de 1990, as referências passaram a ser múltiplas, não apenas como diferentes tendências e orientações teóricas e metodológicas, e sim como tendências e rumos que se inter-relacionam produzindo os “multirreferencialidade” e “transreferencialidade”; e a partir desse período, passam a ser o maior fator e contribuição no campo dos currículos da educação brasileira.

As práticas pedagógicas se orientam, principalmente pelo acréscimo de habilidades e competências que se relacionam aos conteúdos, embasadas nos seguintes princípios:

Contextualização - possibilita que o processo de ensino e aprendizagem contemple as diferenças locais, regionais e da comunidade escolar, bem como, uma determinada urgência de um tema social que venha para a escola; Interdisciplinaridade - a partir desse princípio pedagógico torna-se possível transformar e aceitar uma visão diferenciada de mundo, de conhecimento e de ensino e aprendizagem que integra as disciplinas às áreas de conhecimento; Transversalidade - exige que o planejamento das aulas estabeleça atividades por meio de boas sequências didáticas, envolvendo os conteúdos disciplinares e os conteúdos temáticos, suscitando, assim, uma nova abordagem do conhecimento escolar que se oriente pela atividade, a inconclusão, a transformação e o vínculo com as questões sociais (Maranhão, 2014, p.73)

A fim de que esses princípios sejam implementados nas unidades de ensino, é imprescindível que haja um trabalho de acompanhamento e orientação pedagógica eficaz, de forma que todos os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem cumpram o que se propôs no Projeto Político Pedagógico, utilizando o método aí definido e propiciando a efetivação satisfatória da aprendizagem.

Conclusão

A escola como local privilegiado para as práticas educativas, embora não seja o único onde elas se dão, tem na aprendizagem sua função primeira. Deve, por natureza, estimular a formação de cidadãos autônomos que construam sua história. Esse processo não pode excluir ou negligenciar nenhum de seus atores; aliás, se o elo entre esses indivíduos: alunos, professores, equipe gestora, pais, comunidade escolar em geral, for quebrado, também o processo de aprendizagem dar-se-á de maneira incompleta e insatisfatória.

O currículo do ensino médio deve estar voltado para a integração de conhecimentos e práticas, despertando no educando comportamento reflexivo e crítico sobre a realidade em seu entorno, valorizando as características culturais, as formas de acesso ao conhecimento, a compreensão de processos produtivos e as maneiras de sua elaboração e transformação. Este currículo deve, ainda, proporcionar a formação cidadã do aluno, englobando conteúdos e métodos de aprendizagem, de maneira contextualizada e interdisciplinar.

Toda a identidade da escola está impressa em seu Projeto Político Pedagógico que deve estar em constante processo de atualização para acompanhar as transformações sociais, econômicas, políticas e tecnológicas. E, também deve valorizar, e até certo ponto, resgatar a participação da família na comunidade escolar.

Ademais, destaca-se que neste artigo que a revisão bibliográfica sinalizam pontos importantes da escola enquanto instituição social, porém para melhor aprofundar no estudo, faz-se necessário ampliar os horizontes e ultrapassar os limites teóricos, face a existência de muitos trabalhos acadêmicos relacionados. Assim fica como sugestão a investigação das novas atribuições sociais das escolas frente ao contexto político-econômico-cultural, assim como as transformações curriculares e as práticas inter/trans/multidisciplinares holística, a fim de favorecer caminhos para que os estudantes possam consolidar as aprendizagens, potencializar competências e habilidades necessárias para o mundo do trabalho, para a cidadania com a formação de estudantes autônomos, reflexivos e críticos.

Referências

Brasil (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: do ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação.

Davini, M. C. (1983). *Currículo integrado*. Adaptação e resumo por José Paranaguá de Santana, OPAS, Brasília.

Dourado, L. F. et al. (2013) *A qualidade da educação: Conceitos e definições*. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf Acesso em: 29 dez 2018.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6ª Ed. São Paulo: Atlas.

Libanêo, J. C. (2001) *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 4 ed. Goiânia: Alternativa.

Lima, M. et al. (2006). Currículo escolar e construção cultural: Uma análise prática. *Dialogia*. São Paulo, v. 5, p. 145-151.

Lopes, A. C. & Macedo, E. (2002). O Pensamento Curricular no Brasil. *Currículo: debates contemporâneos*. Rio de Janeiro: Petrópolis: Ed. Cortez.

Machado, D. C. et al. (2014). *O papel do projeto político pedagógico na construção coletiva de uma escola de qualidade*. Disponível em: <http://lindomarjuara.blogspot.com.br/2010/05/o-papel-do-projeto-politico-pedagogico.html> Acesso em 12 jan 2019.

Maranhão (2013). *Diretrizes Curriculares: Programa de Melhoria de Qualidade de Ensino*. Seduc/MA.

Maranhão (2006). *Referenciais Curriculares: ensino médio*. Estado do Maranhão/Secretaria de Estado da Educação: São Luís.

Martins, J. (2004). Anotações em torno do conceito de Educação para Convivência com o Semi-Árido. *Educação para a convivência com o Semi-Árido Brasileiro: reflexões teóricopráticas*. Juazeiro: Selo Editorial RESAB.

Menezes, A. C. S. & Araujo, L. M. (2013). *Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes*. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/euzebioraimundodasilva/artigo-lucinanacelia>. Acesso em 30 de maio de 2019.

Moreto, P. V. (2001). *Prova: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas*. Rio de Janeiro: DP&A.

Pires, T. (2013). *Educação profissional: A necessária integração curricular*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/37-4.pdf> Acesso em dez 2018.

Rodrigues, P. C. R. (2013). *Multiculturalismo: A diversidade cultural na escola*. Dissertação de mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa.

Sacristán, J.C. (2000). *O currículo uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.

Santomé, J. (1998). *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Tres, J. A. A. (2013) *Desafios do gestor escolar para a mudança organizacional da escola*. Disponível em: <http://www.ensino.eb.br/portaledu/conteudo/artigo7806.pdf> Acesso em 28 dez 2018.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Valderlucio Alves Carvalho – 60%

Leonardo Mendes Bezerra – 40%