

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Silmara Rascalha Casadei

**SUBSÍDIOS PARA UM CURRÍCULO INTEGRADO A PARTIR DO
OLHAR DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DO PROJETO
VOLUNTÁRIOS DA PAZ**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre do Curso de Pós-Graduação em Educação: Currículo, sob orientação da Prof^a. Dra. Mere Abramowicz..

SÃO PAULO

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª Mere Abramowicz
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Profª Drª Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Profª Drª Rita de Cássia Magalhães Trindade
Stano
Universidade Federal de Itajubá

Data: ____/____/____

DEDICATÓRIA

Aos professores e professoras participantes do Projeto Voluntários da Paz, aos alunos e alunas, razão e emoção da nossa profissionalidade docente, a todos aqueles que acreditam que o conhecimento e a atividade educacional precisam ter como sentido a melhoria das relações humanas e dessas para com o meio ambiente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida que há nos seres vivos, pela minha vida e pela vida dos familiares e amigos. Agradeço também por mais este aprendizado.

Agradeço por ordem de chegada em minha vida:

Aos meus pais Domingos e Madalena pelo amor, esforço e apoio aos meus projetos de vida. A sabedoria, os livros comprados para eu ler e a bondade de vocês amparam meus caminhos;

Aos meus irmãos Michele e Alessandro por nossa amizade e por sermos tão companheiros.

Ao meu marido Carlos, aos meus filhos Juliana e Carlinhos, pelo amor que nos une e por nossa alegria. Agradeço o apoio e a paciência, nos longos tempos diante do computador.

Aos meus sogros, Santa e seus bordados e Alberto e os passarinhos; às cunhadas Celia e Alexandra; às sobrinhas Tatiana, Giovana e Isabela, pelo amor e compreensão;

Ao Professor Daniel e Marcia, por idealizarem a Unidade Jardim, por acreditarem no meu trabalho e por todo apoio e amizade que nos unem como irmãos ao longo desses anos;

Aos professores participantes do Projeto Voluntários da Paz: Fabrizioo, Michele, Josi, Toni, Vanesca, Lisie e Francisco pela partilha amorosa e sábia desta valiosa experiência;

À equipe diretiva do Jardim: Stella, Ana Cláudia, Giselle e Iara, à equipe gerencial Isabel e Elaine, Giane, Renata, Roseli, Fernanda, aos professores, alunos, colaboradores e pais que dia a dia, convivem comigo, nessa jornada, num processo de aprendizagem e amorosidade;

À prof. Dra. Emilia Cipriano, pela amizade e por sua crença na educação da infância;

Ao consultor e amigo Osório Roberto dos Santos por suas percepções e intervenções sábias;

Ao amigo e Prof. Dr. Nilson José Machado, pela parceria na Coleção Seis Razões e a todos os amigos da Escrituras Editora, pela seriedade e competência no trabalho;

À minha orientadora Prof. Dr^a. Mere Abramowicz que, desde o processo seletivo, acreditou no projeto, acompanhou com maestria o desenvolvimento da dissertação e me ajudou com toques cuidadosos, olhares amorosos e sabedoria epistemológica;

Ao Prof. Dr. Mario Sergio Cortella pela parceria no livro “O que é a Pergunta?”. Sua ação docente, integradora, sábia e amiga possibilitou novos rumos para os meus escritos literários;

Aos demais professores do curso de pós-graduação em Educação: Currículo: Ivani Fazenda, Marina Feldmann, Ana Saul, Marcos Masetto.. Vocês compõem uma constelação brilhante.

Às Professoras: Dr^a Regina Lucia Giffonni Luz de Britto e Dr^a Rita de Cassia Magalhães Trindade Stano por suas valiosas e gentis presenças na banca de qualificação e por todas as contribuições sérias, atentas, pertinentes que ampliaram visões e me ajudaram no percurso.

À Fernanda e ao professor Vicente pelas contribuições na formatação e revisão dessa dissertação.

Aos amigos da Cortez Editora por apoiarem tantos mestres e doutores, divulgando a pesquisa e ampliando horizontes. Agradeço pelos meus livros publicados com competência e pela alegre esperança nas edições infanto-juvenis.

“O que discutimos aqui não são temas comuns, mas o modo de levar uma vida justa.”

(Platão 428 a.C)

RESUMO

O presente estudo busca a identificação de subsídios para um currículo integrado, a partir do olhar dos professores participantes do Projeto Voluntários da Paz, projeto esse desenvolvido em uma instituição particular de ensino da cidade de Santo André, no estado de São Paulo e reconhecido pelo PEA- Programa das Escolas Associadas da UNESCO. Utilizando como metáfora a imagem de um caleidoscópio, o estudo revela o percurso dos dez anos do projeto. Apresenta as luzes teóricas do catedrático da Universidade de La Coruña, Jurjo Torres Santomé que desenvolveu pesquisas aprofundadas sobre a temática, as principais orientações da UNESCO para a educação no século XXI, além das reflexões de Abramowicz, Apple e Beane, Bernstein, Freire, Sacristan, Bruner, Machado, dentre outros teóricos de igual relevância. Os depoimentos dos professores foram analisados diante de uma abordagem qualitativa e os dados coletados buscaram amparo na teoria pesquisada. Ao propor e discutir a articulação entre a prática e a teoria com vistas a um currículo integrado, o estudo demonstra que alguns aspectos tais como a valorização das histórias de vidas dos docentes, os encontros interdisciplinares, o contexto local e global e a intencionalidade da educação para a paz entre os homens e destes com o meio ambiente são olhares necessários que podem subsidiar um currículo integrado.

Palavras-chave: currículo integrado, subsídios, educação para a paz.

ABSTRACT

The following study aims at identifying subsidies for an integrated curriculum, from the point of view of those teachers who participated on the Peace Volunteers Project, which was developed in an independent school in the city of Santo André, São Paulo – recognised by the UNESCO Programme of Associated Schools. Using as a metaphor the image of a kaleidoscope, it shows ten years of the project. It also presents the theories in the light of the scholars from the University of La Cornunã, Jurjo Torres Santomé who has developed in depth research on the theme, the main guidance of UNESCO for the education in the XXI Century, besides some reflections of Abramowics, Apple and Beane, Bernstein, Freire, Sacristan, Bruner, Machado, among other scholars of relevant importance. Teachers' opinions and ideas were analysed bearing in mind a qualitative approach and all the data collected were supported by the researched theories. To promote the discussion between practice and theory in the light of an integrated curriculum, the study shows that some aspects such as the importance of the life history of the teacher, the interdisciplinary meetings, the local and global context and the intention of the education for the peace among men and the environment are necessary points of view that can subsidize an integrated curriculum.

Key-words: integrated curriculum, subsidy, peace education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capas de alguns livros publicados	16
Figura 2 – Fachada da escola	17
Figura 3 – Fachada da escola	18
Figura 4 – Exposição: Nossas faces	22
Figura 5 – Meu mundo e o mundo dos artistas	23
Figura 6 – Intercâmbio na cidade de Torrinha e Brotas – SP	24
Figura 7 – Intercâmbio na cidade de Cunha – SP	24
Figura 8 – Intercâmbio na cidade de Cunha – SP	25
Figura 9 - Intercâmbio na cidade de Cunha – SP	25
Figura 10 – Arrecadação de donativos	29
Figura 11 – Doações efetuadas pelos alunos	30
Figura 12 – Primeira brinquedoteca inaugurada	30
Figura 13 – Reportagem do jornal Diário do Grande ABC	30
Figura 14 – Projeto arquitetônico Instituto Brasil Multicultural	32
Figura 15 – Intercâmbio na cidade de Torrinha SP	35
Figura 16 – Selos obtidos pelo projeto	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Lista total de donativos arrecadados	29
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: CALEIDOSCÓPIO

Um olhar para a minha própria história	12
Percurso de Construção do projeto Voluntários da Paz: Um olhar retrospectivo	17
O momento presente: Direcionamento do olhar - A Problematização	36

CAPÍTULO 1: O DESENHO DO CURRÍCULO INTEGRADO: ALGUNS FUNDAMENTOS

1.1. Duas perspectivas: o contexto atual e aspectos históricos do Currículo Integrado	37
1.2. Focos: seleções que revelam os conteúdos do Currículo Integrado	48
1.3. Cores e formas: algumas características de um Currículo Integrado	54
1.4. Luzes precursoras: teóricos e conceitos de um Currículo Integrado	57
1.4.1. Centros de Interesse	57
1.4.2. Metodologia de Projetos	58
1.4.3. Os Temas Geradores e os Círculos de Cultura	61
1.5. Critérios para a seleção de propostas atuais de elaboração de Projetos Curriculares Integrados	64

CAPÍTULO 2: OLHARES METODOLÓGICOS

2.1. Abordagem qualitativa	67
2.2. Os procedimentos	69
2.3. Os sujeitos e o cenário	70

CAPÍTULO 3: JUNÇÃO DE FORMAS E DE CORES: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....

3.1. Valorizar as histórias de vidas dos docentes	74
3.2. Encontros interdisciplinares	79
3.3. O contexto local e global	83
3.4. A paz como sentido – todas as cores se unem no branco	87

CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
---	-----------

ANEXOS

ANEXO A – Organograma do Colégio Unidade Jardim	99
ANEXO B – Certificado do Programa das Escolas Associadas UNESCO	100
ANEXO C – Certificado do Concurso Mensageiros da Água	101
ANEXO D – Folheto divulgado no congresso da Rede Paz	102
ANEXO E – Carta de seleção para apresentação do projeto no congresso da Escócia	103
ANEXO F – Certificação Escola Solidária	104
ANEXO G – Prática Oásis Sociais	105
ANEXO H – Relatório Anual PEA – UNESCO	111
ANEXO I – Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural 2002	119
ANEXO J – Depoimentos dos professores	126
ANEXO K – Carta de intenções	138

O encontro das estrelas

*Daqui do mar, nesta noite de céu anil
Observo o pulsar do céu, através de estrelas mil
 Mensageiras dos olhares
 Que refletem nesses mares
 Todo o brilho!
 Já nem sei mais o que é mar
 Ou o que é céu
 Só sei que despontam sóis em mim
 Quando vejo os olhos teus.
E as estrelas dançam no leste e no oeste
Como os passos com que tu me alcançaste
 Como os abraços que tu me deste
 E tantas alegrias manifestaste
 E tantas partilhas fizeste
 Que nos tornamos um só poema
 Oriundos do mapa celeste.
Poemando aqui, poemando acolá
 Caminhamos...
Com longas trilhas nos pés
 Com bom jeito nas mãos
 Com estéticas de belo
Com respeito ao que é bom
 Com a paz dentro do peito
 Viajamos
 Pela luz da imensidão.*

(Silmara Rascalha Casadei)

(Poema escrito para os alunos do Projeto Voluntários da Paz, numa noite de observação das estrelas na cidade de Torrinha-SP)

INTRODUÇÃO OU PRIMEIROS OLHARES NO CALEIDOSCÓPIO

Ao resgatar a minha biografia, no tempo e no espaço, percebo que o percurso ofereceu pistas acerca de mim mesma, que justifica e se integra com minhas ações como num caleidoscópio que gira a partir do movimento das mãos, criando novos desenhos... Olho pelo caleidoscópio e vejo formas, movimentos, cores e espelhos que desenharam trajetórias e redesenham perspectivas...

Descendente de imigrantes italianos pela linha paterna e de espanhóis pela linha materna, minha infância foi permeada de histórias dos antepassados.

Após o grande terremoto, em 1905, na cidade de Piscopio, Itália, meus avôs, aos 18 anos, e dois irmãos vieram clandestinamente de navio para o Brasil, deixando apenas uma irmã da qual nunca mais houve notícias. O restante da família não sobreviveu. Meu avô sempre contava, e meu pai depois repetia, que, chegando ao Brasil, maltrapilhos e famintos, após 19 dias de viagem desconfortável, alguns brasileiros no cais, penalizados com a situação, ofereceram-lhes bananas. Os irmãos sentiam-se muito tristes ali, andando pelo cais, descascando vorazmente as duas bananas. De repente, meu avô ouviu um barulho na calçada molhada pela chuva atrás dele. Voltou-se e viu uma senhora recolhendo as cascas para aproveitá-las como alimento para os filhos. Assim, olhando a mulher, decidiu agradecer o que tinha ao invés de reclamar pelo que não tinha.

Meu bisavô, espanhol, no final do século XIX, queria ser padre, mas, antes, como soldado alistado, foi para a América do Norte, onde atacado e quase morto, ficou sozinho e perdido... Integrantes de uma tribo indígena o recolheram e cuidaram dele até que se restabelecesse. Alguns anos depois, ele, que ficou por lá, casou-se com uma índia, tiveram uma filha que não chegou a completar cinco anos. O pajé da aldeia tudo fez para recuperá-la, mas foi inútil... Meu bisavô, desencantado com a falta de recursos e perspectivas, decidiu voltar para a Espanha e ser padre. Estudou muito tempo no seminário, foi professor, mas acabou deixando o seminário para casar-se. Algum tempo depois, ele e sua esposa vieram para o Brasil.

Meu avô paterno, que viera da Itália, trabalhou na lavoura de Guariba-SP e, meu bisavô materno, que viera da Espanha, trabalhou como professor em Jaboticabal-SP, cidade vizinha de Guariba. Minha avó materna nos contava com pesar que, naquela época, mulheres não podiam frequentar a escola. Muitas vezes, ela entrava escondida na escola em que o pai lecionava e tentava entender o que escreviam na lousa, pois era grande sua vontade de aprender a ler. Se fosse vista num local frequentado só por homens, meu bisavô seria avisado

e ela, severamente repreendida. Muitas vezes tentou, muitas vezes foi trazida de volta. Ao longo da vida, só aprendeu a escrever o nome.

Meus pais se conheceram, casaram-se e tiveram três filhos: eu, a mais velha, um irmão e uma irmã. Vieram tentar a vida em São Paulo, mais precisamente na cidade de Santo André. Sempre trabalharam muito para a compra da primeira casa, do primeiro carro... Meu avô, que viera da Itália, a quem muito fui apegada, e minha avó paterna, que fora parteira em Guariba, moraram conosco até o final de suas vidas, pois não podiam manter-se.

Em nossa família, o envolvimento em questões solidárias, o compromisso com a leitura e a escrita são marcas herdadas de nossos ancestrais. Tenho particularmente duas visões de minha infância: meu pai, sempre partilhando com pessoas necessitadas o pouco que tínhamos e minha mãe, sempre comprando a todo custo livros e mais livros.

Aos cinco anos, já conhecia muitas letras e palavras. Como a escola perto de casa não tinha jardim da infância, fui matriculada numa unidade da rede do SESI, ao completar seis anos. Era a mais nova da turma, título que levei avante até o término do Magistério. Nesta escola, a redação era muito valorizada, com concursos, notas e leitura oral de nossos textos.

No decorrer do tempo, a Unidade SESI foi transferida para outro local e passou a ser referência de estrutura física e de ações pedagógicas e sociais para outras escolas da rede. O novo espaço construído contava com bibliotecas, salas de aulas equipadas, centro esportivo completo, teatro, centro de artes, de saúde e de economia doméstica... As atividades pedagógicas envolviam muitos projetos como Feira de Ciências, Festa das Nações, desfiles, esportes, exposições de arte, peças teatrais... Ao longo do Ensino Fundamental, participei de todas essas ações. Sentia-me viva, alegre e atuante.

Além da escola, dos cursos e de ajudar minha mãe nos afazeres de casa, passava as tardes estudando e “dando aulas” em uma grande lousa que ganhara de meus pais, além de criar muitas brincadeiras com minhas vizinhas. Eu era muito ocupada... Estava em todos os eventos da escola e em casa tinha muitas tarefas para concluir a partir das minhas ideias.

Aos 12 anos, já havia lido muitos contos e a coleção completa de Monteiro Lobato, escrito vários diários, pecinhas teatrais, versos, homenagens para dias comemorativos e inventado brincadeiras.

Foi uma infância feliz! Talvez venha daí o meu desejo de proporcionar alegria aos alunos, capacitando-os para a aprendizagem por meio de bons livros, escrevendo para eles e ajudando-os a revelarem e desenvolverem seus potenciais.

Quando cheguei ao Magistério, curso equivalente ao Técnico Profissional, matriculada na Escola Pública Amaral Wagner, estranhei muito os espaços, as greves que se iniciavam no

Brasil. Mesmo assim, tive excelentes professores. Lourdinha, de Didática, acompanhou-nos por três anos e suas aulas eram muito especiais e abrangiam desde passeio a Santos – cidade histórica, até oferecer sua casa para debates, diversificando sempre suas ações. Com ela e na integração com as colegas da turma, fui despertando ainda mais meu gosto por ensinar. A escrita continuava bem perto. Os relatórios de estágio que elaborava eram imensos. No segundo ano, já ministrava aulas para crianças no maternal, além de ser professora de catecismo na igreja local. No terceiro ano, estudava de manhã, lecionava no maternal à tarde, e, à noite, no Mobral. No fim de semana, aulas de catecismo. Sempre adiantada na escola, aos 17 anos, estava no quarto ano de Magistério, quando obtive o meu primeiro registro oficial de professora em uma escola particular de Educação Infantil em Santo André. Ali fiquei por sete anos com as professoras, escrevi peças de teatro, ministrei aulas repletas de movimento e música, participei de muitos lanches comunitários e nossas festas juninas eram as mais animadas comigo lá, vestida de caipira!

No percurso, novos desenhos e brilhantes olhares para o meu casamento com Carlos, a chegada de dois filhos cheios de vida e apaixonantes, Juliana, fisioterapeuta, e Carlinhos, estudante de Publicidade. Meu marido e eu sempre tivemos o intento de proporcionar-lhes uma vida harmoniosa, digna, alegre e próspera. Sempre trabalhamos, vivemos nossos percalços, mas o avanço dos aprendizados para a vida em comum nos fez caminhar juntos, de mãos dadas, ao longo de 27 anos de parceria.

Durante 31 anos de trabalho - iniciei com 15 anos a profissão de educadora - a escrita, a leitura, o compromisso, a curiosidade e a alegria sempre fizeram parte de mim. Fiz o curso de Pedagogia pela UNIABC – Universidade do Grande ABC, o MBA (Management Bussines Administration) em Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, pela FGV – Fundação Getúlio Vargas, inúmeros cursos de formação continuada, entre eles: “O papel do Coordenador Pedagógico”, pela COGGEAE; Intercâmbio Internacional, por duas vezes, em Portugal na Escola da Ponte; Programa de Formação Continuada pelos Grupos Positivo, Anglo, Pueri Domus e ETAPA.

Na escola pública trabalhei apenas como professora do Mobral. Nas escolas da rede privada trabalhei em seis instituições. No Ensino Fundamental lecionei na mesma rede do SESI em que estudei na infância, junto a antigas professoras. Avancei um pouco mais, sendo coordenadora do Período Integral numa outra escola particular, depois coordenadora de Projetos Literários e coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental I em uma Fundação para crianças. Prossegui, sempre escrevendo muitos textos. Fui contratada por duas empresas como redatora para crianças em Programas de Qualidade de Vida, editei livros, dois por conta

própria e oito com patrocínios. Foram três livros de poemas: Poemas do Mar; Poemas dos Campos e Olhar Perfeito; livros para a Infância: Pirellin – o amigo da qualidade; Orvalhinho: o médico dos corações; Leia - para crianças, Leia: aprendendo a ler o mundo, em parceria com Walmir Cedotti e Osório Roberto dos Santos; Solidariedade na escola cidadã; Uma casa bem planejada; O Barãozinho.

Há 10 anos atuo na diretoria de ensino do Instituto de Educação e Cultura da Unidade Jardim em Santo André, escola da rede privada. Importa destacar que os mantenedores desta escola sempre apoiaram minha escrita, patrocinando alguns dos livros citados e indicando o meu nome para a Academia de Letras da Grande São Paulo. Um dos mantenedores, professor Daniel Belucci Contro, além de administrar a escola, é escritor e ocupa a cadeira Carlos Drummond de Andrade. Hoje, ocupo a cadeira Cora Coralina, nº36.

Hoje, ao visitar alguns desenhos de minha vida, utilizando a metáfora de um caleidoscópio, a sensação que tenho é de que, se o tivesse nas mãos para qualquer lugar que o girasse no tempo, olharia para um novo desenho e escreveria um novo texto repleto de sentidos e significados, re-significando o vivido.

Entretanto, detenho-me na opção de relatar a experiência do Projeto Voluntários da Paz, que realizamos na escola em que atuo, pois foi por intermédio de pequenos cursos implantados por professores nas áreas de Ciência e de Arte para os alunos no horário extra-escolar que participei de uma vivência que redirecionou meu olhar para outros desenhos, mais coloridos, mais integradores da minha pessoa como sujeito-transformador da própria história.

Esse projeto se constituiu como um marco em minha história e contribuiu de forma relevante para minha prática docente e literária ao me ensinar sobre a importância do outro em nossa história.

Hoje, prossigo atuando na direção geral de ensino da Unidade Jardim e com 12 livros já publicados, destinados às crianças e jovens. Mais cinco livros já aprovados aguardam a publicação da Cortez Editora e Editora Escrituras. Muitas ideias também aguardam o momento de serem postas no papel.

Na Escrituras Editora, primeira editora a aceitar meus livros, escrevi a “Coleção Seis Razões”, em parceria com Nilson José Machado, professor dos cursos de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP e com Michele Rascalha, professora do Ensino Fundamental da Unidade Jardim. Os cinco livros editados abordam a Educação Ambiental numa rica conversa entre uma diretora de escola, um professor universitário e uma professora de ciências. Essa mesma editora publicou o livro “Vamos Brincar”, escrito em parceria com Emília Cipriano. A Editora Idéia Escrita publicou o livro infantil “Chinelinhos Brasileiros”,

que aponta a importância da diversidade que há em nós. Pela Cortez Editora, escrevi o livro “O que é a Pergunta?”, com dr. Mario Sergio Cortella, professor dos cursos da pós-graduação da PUC-SP. Esse livro deu origem à Coleção “tá sabendo?” cujo propósito é discutir assuntos pertinentes à comunidade infanto-juvenil e seus desafios na escola. Na sequência, vieram os livros “Qual a história da história?”, escrito em parceria com a dra. Lilian Lisboa Miranda, e “Como se Constrói a Paz?”, em parceria com o Consultor da ONU, Ms. Luiz Henrique Beust. A Cortez Editora publicou também o livro infantil a “Menina e seus Pontinhos”, que desvela a importância das nossas histórias de vida com suas alegrias ou tristezas, mas sempre como retratos vivos dos nossos aprendizados e experiências.



Figura 1 – Capas de alguns livros publicados

Minha mão gira o caleidoscópio e meu olhar observa o desenho multicolorido que está posto: o Projeto Voluntários da Paz, com todas as suas cores, formas, movimentos, sons e experiências... A mão autora escreve nesta dissertação aquilo que vê e ouve dos professores participantes. Traz ainda com a outra mão e com o outro olhar orientações e reorientações, novos autores e seus desenhos que se integrarão criando uma nova forma. Quem sabe uma flor! Quem sabe uma estrela!”

Percurso de construção do projeto voluntários da paz: um olhar retrospectivo

*...porque do lado de lá da sala de aula, da cidade ou do planeta,
há um outro que te espera (Projeto Voluntários da Paz)*

O Instituto de Educação e Cultura Unidade Jardim, localizado na cidade de Santo André-SP, da rede privada, atende alunos da Educação Infantil, a partir de dois anos, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Oferece aulas no período matutino e vespertino e dezessete cursos denominados “extracurriculares” nas áreas de esporte, tecnologia e olimpíadas acadêmicas.

A previsão, em 2000, era iniciar a Instituição com 600 alunos. Entretanto, a Unidade Jardim nasceu grande, com 1200 alunos matriculados. Dez anos depois, atende 2014 alunos. Com 25.000m²., além das salas de aulas, tem anfiteatro, saguão de exposições, laboratórios de Biologia, Química, Física, Robótica, Informática, bibliotecas, minicinema, ateliês de Arte, centro de Inglês, quatro quadras esportivas, campo de futebol e duas piscinas, jardins, brinquedoteca, horta e dois parques.



Figura 2 – Fachada da escola



Figura 3 – Fachada da escola

O caleidoscópio mostra todos os atores da escola, 102 professores e 162 funcionários atuando nas secretarias, bibliotecas, marketing institucional, tesouraria, departamento de pessoal, tecnologia, recepção, limpeza e manutenção, inspetoria, segurança e monitoria. Na equipe de gestão educacional, a Escola conta com o diretor e diretora mantenedores, a diretoria geral de ensino - cargo que ocupo, e quatro diretorias pedagógicas, sendo uma para cada nível de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio. A escola conta ainda com duas orientadoras educacionais, uma coordenadora de idiomas, um coordenador de esportes e uma coordenadora da Escola Ampliada para os alunos que permanecem em período integral, conforme organograma. (Anexo A)

Nestes 10 anos de história muito teria a dizer sobre os caminhos desvelados pela nossa comunidade escolar e suas relações com os modelos da educação atual. Somos assolados pelas avaliações externas, homogeneização dos conteúdos, discussões da qualidade de ensino, aprovação nos vestibulares, valorização dos rankings do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio - com suas novas listas de competências e habilidades, o que sugere revisão de planos curriculares e metodologias, questões de violência, stress escolar de docentes e alunos, urgência dos programas de formação continuada de professores, enfim, por tantas problemáticas que envolvem a escola.

Entretanto, a figura do caleidoscópio me acompanha e opto por falar de um lugar pequeno, que, como uma brecha de luz, nos possibilita enxergar novos formatos. Falo dessa brecha que há em mim e no outro, a que chamo de percepção sensível, que me orientou a

cuidar da diversidade, repensar a participação dos professores na elaboração de novos cursos e currículo...

Após seis meses da inauguração da Unidade Jardim, observei uma conversa informal com os professores, no horário de intervalo. O assunto era sobre a vontade que eles tinham de aprofundar ou expandir conteúdos nem sempre presentes no currículo oficial da escola. A Unidade Jardim utilizava apostilas e seguiria seu curso durante todos esses anos, sempre muito atenta às avaliações externas e vestibulares, trazendo também para o seu programa a utilização de muitos livros de apoio. Com essa meta, o tempo das aulas oficiais não permitia incluir outros conteúdos que os professores julgassem interessantes, principalmente para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

A conversa chamou minha atenção. Esses professores, por talento, afinidade pessoal e visão crítica, buscavam novos sentidos, ampliando seus conhecimentos, estudando outros assuntos que não só abrangessem o currículo oficial em cursos de extensão, livros e grupos de estudo. E mesmo eu, além das minhas atividades, como diretora de escola, não escrevia, fora dos meus horários de trabalho, livros e poemas?

Naquele momento, vislumbrei a possibilidade de oferecermos cursos diferenciados do que habitualmente as escolas particulares o fazem. Refleti com eles acerca da idéia de programarmos mais uma face nas atividades desenvolvidas em nossa escola.

Uma reunião foi combinada para discutirmos melhor a proposta de constituir um currículo a partir dos saberes de cada um. Logo no primeiro encontro, variados talentos traziam histórias de vidas, saberes e práticas que poderiam ser utilizados para a proposição de cursos e elaboração de um projeto comum. Procurei conhecê-los melhor e suas propostas. A professora de Ciências das turmas do 6º e 7º anos, autodidata em Astronomia, participante de encontros e cursos do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais e especializada em Educação Ambiental pela USP, propôs um curso de astronomia e de ecologia para crianças. O professor de História e Sociologia do Ensino Médio, formado em Teatro, apresentou a proposta do curso de Teatro. A professora de Música da Educação Infantil e do 2º ao 5º anos, formada em Canto e dona de uma das mais belas vozes já ouvidas por nós, sugeriu um curso de Coral. A professora de Arte do 6º aos 9º anos, artista plástica, sugeriu um curso de Cerâmica e o professor de Arte do Ensino Médio, pintor e escultor, além de integrante da ONG Opção Brasil, que atende e encaminha jovens carentes às universidades, apresentou a proposta do curso de Pintura. A professora de Educação Física da Educação Infantil, especialista em Movimentos Rítmicos da Infância, propôs um curso de Dança para crianças e jovens. Decidi acompanhar pessoalmente a montagem dos cursos, bem como a divulgação aos alunos e as

aulas. Essas propostas me instigavam e propiciavam um novo olhar e mais um caminhar no meu saber-fazer pedagógico.

Apple e Beane¹ (2001) enfatizam:

Um conceito de escolas democráticas não só se aplica apenas às experiências dos alunos. Os adultos também, inclusive mesmo os educadores profissionais têm o direito de experienciar o modo de vida democrático nas escolas. Além disso, os professores têm o direito de participar da criação dos currículos principalmente aqueles destinados aos jovens com os quais trabalham. (p.33)

Os novos cursos foram organizados pelos professores e apresentados aos alunos:

- Astronomia: do 6º ano ao Ensino Médio – ministrado pela professora de Ciências;
- Cerâmica: do 4º ao 5º ano - ministrado pela professora de Artes;
- Coral: do 2º ao 5º anos – ministrado pela professora de Música;
- Dança: do 2º ao 9º anos - ministrado pela professora de Educação Física;
- Ecologia: do 5º ao 7º anos – ministrado pela professora de Ciências;
- Pintura: do 7º ano ao Ensino Médio – ministrado pelo professor de Arte;
- Teatro: do 6º ano ao Ensino Médio – ministrado pelo professor de História;

A mantenedora aceitou o projeto, incluindo-o na lista de atividades extras oferecidas aos alunos. Os cursos oferecidos pelo Instituto de Educação e Cultura Unidade Jardim são parte integrante da mensalidade, não havendo acréscimo para cursá-los. Os alunos poderiam frequentar um curso cultural, dois cursos da área esportiva e um curso de tecnologia. Com as novas atividades totalizamos 21 cursos extras na Escola.

No início do segundo semestre de 2000, tivemos apenas 60 alunos inscritos para as duas horas-aula dos cursos, o que nos decepcionou bastante. Pareceu-nos que a comunidade de alunos não estava muito habituada a ver cursos que não eram tão conhecidos nas escolas em geral. Entretanto, na medida em que os cursos começaram, os alunos começaram a divulgá-los, trazendo novos colegas.

Nossas reuniões, agora quinzenais, definidas pelo grupo de professores, propiciaram um espírito de parceria e respeito muito significativos. Sentia-me instigada ao participar das reuniões, mesmo após 11 horas de permanência na Escola. Discutíamos o que foi

¹ Professores da Universidade de Wisconsin, Madison e da Universidade National-Louis, Illinois, respectivamente. Pesquisaram muitas práticas em escolas democráticas.

desenvolvido em cada curso, como estavam as crianças e jovens, os talentos que se revelavam e as dificuldades com o pouco tempo disponível, por ser uma construção coletiva para os alunos elaborada por seus professores.

Constituímos algumas interfaces entre os grupos, como apresentações do coral para os pais e convidados, que eram recebidos pelo grupo de Astronomia que lhes entregavam cartas celestes, apontando quais estrelas estavam visíveis no céu da cidade, naquela noite; o grupo de ecologia conscientizando colegas acerca da poluição ambiental com apresentações de dança no pátio da escola... Essas atividades mesclavam idades diferentes, entre 7 e 17 anos.

Após um ano de trabalho, tivemos a primeira e prazerosa dificuldade: 460 alunos inscritos! Os horários ficaram todos desarticulados entre os horários das aulas ministradas pelos professores nos cursos oficiais da Escola e a abertura de novas turmas para os cursos culturais. Após muita logística, conseguimos atender a todos os inscritos.

Em nossas reuniões discutimos mais esta surpresa: a divulgação dos cursos ocorreu por meio dos próprios alunos! Refletimos que, durante todo o tempo, permeou nosso trabalho um projeto comum não conscientizado por nós que se expressava por meio dos cursos, diálogos em ações interativas, possibilidades de expressão criativa e trabalho com idades diferentes. Todos esses itens forneciam possibilidades para a multiplicação das ações culturais à comunidade por meio de práticas que não estavam presentes no currículo oficial e em nossa vida docente.

Apple e Beane (2001) nos falam sobre escolas democráticas em que todos se consideram partícipes de uma comunidade de aprendizagem diversa e enriquecida, que inclui processos criativos para o diálogo, não sobre “qualquer coisa e, sim, um diálogo que considere de forma inteligente e reflexiva os problemas, eventos e questões que surgem na vida coletiva”. Os currículos podem emergir a partir de respostas de grupos a relevantes desafios, que são depois colocados em práticas pedagógicas. (p.30)

Uma proposta significativa emergiu em nossas reuniões para o currículo dos cursos: desenvolver, com os alunos, estudos sobre a estética, os grandes clássicos, as descobertas, as atualidades nas áreas afins. Nas questões atitudinais, a partilha, o exercício solidário, ações para a melhoria do entorno poderiam ampliar a visão da comunidade sobre os cursos que os via, na maioria das vezes, como mais um espaço para deixar os filhos.

Passamos a refletir mais profundamente sobre nossos estudos pessoais e nossas práticas. Ampliar o universo do conhecimento diante de nossa docência e, no meu caso, diante da gestão escolar era muito mais do que uma mera habilidade, era uma forma de pensar sobre nosso trabalho e como ele estava posto aos alunos.

Giroux² (1997) afirma:

Os professores podem ser vistos não simplesmente como “operadores profissionalmente preparados” para efetivamente atingirem qualquer meta a eles apresentadas. Em vez disso, eles deveriam ser vistos como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial ao fomento do intelecto e ao fomento da capacidade crítica dos jovens. (p.161)

Avançando em nossas reflexões, denominamos o trabalho de “Projeto Voluntários da Paz”, com o objetivo de desenvolvermos cursos variados, a partir de centros de interesse dos professores e alunos, para a formação de multiplicadores culturais que partilhem e obtenham novos aprendizados por meio do intercâmbio de valores com comunidades diversas diante de uma perspectiva de aproximação social em nome da educação para a paz.

Nossos alunos não só participariam das aulas dos cursos optativos, como também de momentos em que aprenderiam com os colegas dos outros cursos, atuariam conjuntamente em eventos, celebrações e ações na escola, divulgando campanhas, conscientizando o outro para uma postura solidária.



Figura 4 – Exposição: Nossas faces

² Catedrático da Escola da Penn State University - EUA e, posteriormente, da Universidade de McMaster –Canadá. Seu livro *Viver Peligrosamente* foi ganhador do prêmio Gustav Myers como um dos melhores livros em direitos humanos da América do Norte. (*in: Imbernón, 2000*)



Figura 5 – Meu mundo e o mundo dos artistas

Realizamos duas expedições para cidades do interior do Estado de São Paulo: Torrinha e Cunha. Representantes dos cursos de Astronomia, Cerâmica, Dança, Teatro, Ecologia, Pintura e Coral viveram experiências de liderança e intercâmbio sociocultural, tornando-se co-constructores desta nova via curricular. A idéia era possibilitar, a cada grupo, um momento para ser o líder dos demais num processo que intitulamos de liderança circular. Os alunos apresentavam seus saberes de modo responsável e comprometido. Num período, os grupos de Cerâmica e Pintura eram os líderes e realizaram, com os outros grupos, oficinas artísticas que representavam o local em parceria com artistas da região. Muitos quadros e esculturas foram elaborados. À noite, hora de observação das estrelas, a gestão era por conta dos Pequenos Astrônomos e de astrônomos das cidades visitadas com observação do céu por meio de telescópios nos observatórios locais ou visitas em planetários como ocorreu em Brotas SP.



Figura 6 – Intercâmbio na cidade de Torrinha e Brotas - SP

Os grupos de Teatro e Dança apresentaram-se para alunos das escolas públicas e os demais grupos os apoiaram na platéia, nos camarins, na difusão da apresentação. Todos também assistiram a apresentações regionais das cidades visitadas. Nas praças das cidades, todos os grupos se uniram e apresentaram-se formando um grande coral. O conhecimento ocorria de forma simultânea, numa grande rede interligada.



Figura 7 – Intercâmbio na cidade de Cunha – SP



Figura 8 – Intercâmbio na cidade de Cunha – SP

Nas trilhas, o Grupo de Ecologia era o responsável pela conscientização da importância da preservação da natureza em conjunto com os monitores locais.

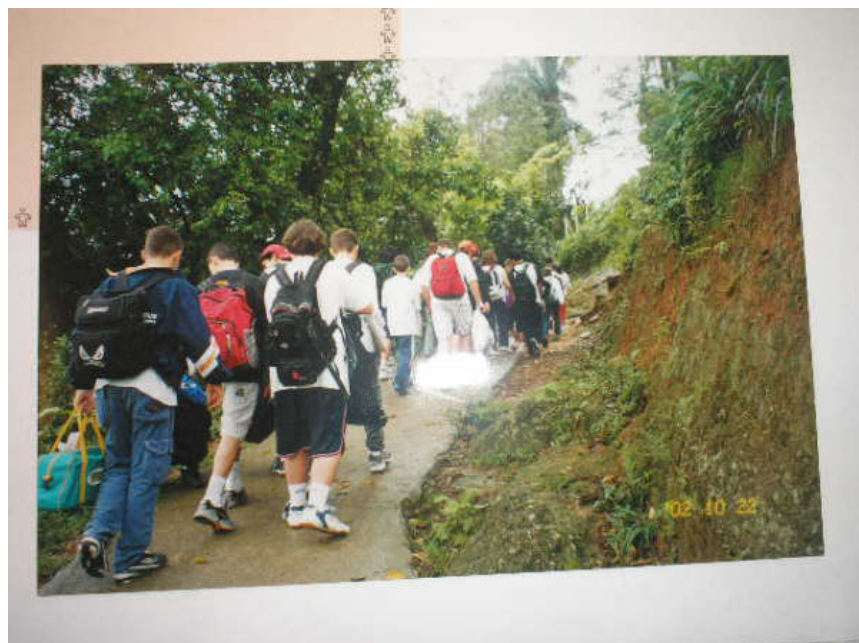


Figura 9 – Intercâmbio na cidade de Cunha - SP

No cotidiano da Escola, como diretora, dividia-me entre as responsabilidades de manter junto a todos a Escola reconhecida, com resultados de aprendizagem, viável

economicamente, bem como desenvolver o refinamento do espírito para a melhoria das relações humanas e destas com o meio ambiente.

Dois anos depois, inscrevemos o Projeto Voluntários da Paz num programa da UNESCO³. O projeto já tinha o seu desenho: cursos de ciências e arte que tornavam os alunos multiplicadores culturais pela paz e que promoviam intercâmbios sociais.

Nossa Escola foi selecionada. O “Projeto Voluntários da Paz” (Anexo B) foi aceito e reconhecido pela UNESCO por meio do programa internacional: PEA (Programa das Escolas Associadas). O programa surgiu como uma pequena iniciativa com a participação aproximada de 30 escolas. Hoje possui 8000 instituições associadas, com a participação de mais de 170 países de todo o mundo, abrangendo todos os níveis da educação, pública e privada. Nessa grande rede de intercâmbio de projetos bem sucedidos, todos procuram atualizar-se diante dos novos desafios identificados e descritos pela ONU - Organização das Nações Unidas. O PEA busca constituir e apoiar projetos que se direcionem para a “construção da paz nas mentes e corações de crianças e jovens por meio de uma educação que melhore seus conteúdos, tornando-os mais relevantes, contextualizados e desenvolvam habilidades e competências para a vida.” O senso crítico e criativo, o talento humano, as interrelações e a integração humana devem ser incentivados em currículos transversalizados e interdisciplinares. Dias, Anos e Décadas Internacionais são proclamados pela Assembléia Geral da ONU, para orientar e mobilizar ações de apoio às questões urgentes e abrangentes. Em 2008, o Instituto da UNESCO em Genebra organizou o 48º Congresso Internacional de Educação, cujo tema principal foi “Educação Inclusiva: o caminho do futuro” com a participação dos Ministros da Educação de todos os continentes. Para o período de 2009-2014 espera-se que as instituições organizem seus planos pedagógicos, levando em consideração a inclusão, o desenvolvimento sustentável e o diálogo intercultural, tornando-os presentes nos conteúdos e reflexões desenvolvidos desde a educação infantil até o ensino superior.

Ao tomar parte do PEA, a Escola utiliza o selo da UNESCO nas divulgações de seus trabalhos, o que nos identifica com escolas afins em todo o mundo. Esse reconhecimento fortaleceu nossos propósitos e nos integrou aos propósitos da UNESCO (1950): “Conclamar

³ A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) foi fundada em 16 de novembro de 1945, após o período da 2ª Guerra Mundial. “Educação, Ciências Sociais e Naturais, Cultura e Comunicação são os meios para se conseguir atingir um objetivo bem mais ambicioso: construir a paz nas mentes dos homens.” (UNESCO:1945) Entre os trabalhos da UNESCO, está o de compartilhar e disseminar novas reflexões acerca do conhecimento diante de uma perspectiva de solidariedade intelectual para a melhoria das instituições e capacitações humanas.

escolas para o trabalho de fortalecimento dos aspectos humanísticos, éticos, culturais e internacionais da Educação”.

A participação do Projeto Voluntários da Paz em movimentos de preservação planetária ocorreu em todos esses anos por meio de várias ações de conscientização da comunidade. A Educação para o desenvolvimento sustentável nos desafia a olhar para o amanhã como o dia “que pertencerá a todos ou não pertencerá a ninguém”. Já em 1972, o Congresso sobre Meio Ambiente Humano, promovido pela ONU, em Estocolmo, Suécia, deu origem a vários órgãos de proteção ambiental. Após dez anos, a comunidade mundial refletiu e compreendeu que as questões de degradação ambiental não poderiam ser dissociadas das questões humanas, como a extrema pobreza. Em 1987, a Comissão Brundtland (presidida pela sra. Gro Brundtland, ex-primeira ministra da Noruega) definiu desenvolvimento sustentável como “o desenvolvimento que atende às necessidades do presente, sem comprometer a capacidade das futuras gerações de atender suas próprias necessidades.”(UNESCO:1987). Em 1992, no Rio de Janeiro, no Congresso da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a ECO 92, elaborou-se o Programa de Ação para o Século XXI – Agenda 21, orientado para a promoção de valores e atitudes em relação ao Planeta Terra, colocando a educação como um dos fatores de maior contribuição. Em Joanesburgo, África do Sul, em 2002, no encontro da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, a visão se afirmou sobre a importância de abarcar a justiça social e a luta contra a pobreza, ou seja, aspectos de sobrevivência humana e social pautados pela solidariedade, igualdade, parceria e cooperação são tão cruciais para a proteção ambiental quanto as abordagens científicas para o desenvolvimento sustentável. As implicações econômicas, culturais, sociais e ambientais são enormes e clamam por uma transformação de mentalidade, comportamento, modo de viver e de cuidar. (ONU,2002).

O Projeto Voluntários da Paz representou o Brasil no Encontro do PEA UNESCO, Mensageiros da Água, na cidade de Bourboule, França, em 2003, (Apêndice C) em um concurso de pintura que elegeria duas representações por país. A aluna Maria Fernanda Garcia, do curso de Pintura, foi uma das representantes brasileiras. Nesse Encontro, crianças de 50 países e seus professores participaram da elaboração dos direitos da água.

É relevante lembrar que, em meados da década de 1970, o PEA- UNESCO incluiu “o homem e o meio ambiente” como parte integrante de suas orientações às escolas:

Essa década servirá como o momento de virada importante ao **integrar o desenvolvimento sustentável a todo o currículo e a toda a vida**, contribuindo,

assim, para um futuro melhor para todos. (UNESCO Associate Schools Good Practices for Quality Education – Genebra, 2008)

Ainda em 2003, o Projeto Voluntários da Paz foi selecionado para ser apresentado no Congresso da Rede Paz-SP, como prática recomendável de ação para a paz no mundo, reunindo representantes de vários países (Anexo D). Na cerimônia de abertura, vários representantes de entidades filantrópicas do mundo estavam presentes:

Eu demorei 10 anos, nos programas da Cruz Vermelha como uma das participantes de um projeto da ONU, que auxiliava crianças órfãs, em zonas de conflitos entre nações, nas mais graves situações de guerra para conseguir olhar dificuldades e enxergar possibilidades. Por exemplo: viabilizar programas de adoção, encaminhar crianças mutiladas para projetos de reabilitação, constituir eco-vilas⁴.

“Olhar dificuldades e enxergar possibilidades” representava e representa também, nesta dissertação, um lema a ser seguido, como uma iluminação extra que oferece *insights* para enxergar melhor as possibilidades de novas frentes de trabalho no caleidoscópio.

Ainda pela Rede Paz, o projeto foi selecionado para ser apresentado no Congresso Conectividade e Sincronicidade: Construindo uma Cultura de Paz, em Findhorn, Escócia, do qual não conseguimos participar. (Anexo E)

Nos anos de 2003 e de 2005, recebemos o selo de Escola Solidária pelo Instituto Faça Parte. (Anexo F)

Em 2007, a UNESCO elegeu o tema: “Desertificações” para ser trabalhado por todas as escolas integrantes do PEA. Utilizamos essa diretriz, direcionando nosso olhar para a ausência de espaços culturais em nossa cidade, principalmente onde residem as comunidades carentes. Nossas discussões sobre os encaminhamentos do Projeto Voluntários da Paz avançaram para a partilha com comunidades desfavorecidas economicamente da nossa região. O professor de Pintura sugeriu uma parceria com a ONG Opção Brasil, na qual trabalhava como voluntário. Ao trazer representantes desta ONG para a nossa Escola com a proposta de ajudá-los a montar espaços culturais destinados às crianças carentes, tivemos a idéia de constituir a prática **Oásis Sociais**, cujo objetivo seria o de implantar brinquedotecas em cinco locais da região de Santo André, que eram verdadeiros desertos de espaços para a promoção da leitura, ou ações que envolvem jogos pedagógicos e brincadeiras educativas.

⁴ (Discurso proferido por Audrey Kitagawa, Assistente Especial das Nações Unidas para Crianças em Áreas de Conflito - Congresso da Rede Paz ocorrido no SESC Vila Mariana em 2003).

Os alunos e professores do projeto Voluntários da Paz envolveram os professores de todos os níveis, os líderes de classe, pais e alunos de toda a comunidade, que participaram de uma grande arrecadação de brinquedos, livros, CDs e DVDs.

Ao todo, implantamos 11 brinquedotecas no coração das comunidades mais carentes da cidade de Santo André, numa parceria entre nossa escola, a ONG e a prefeitura. Alguns empregos foram ofertados aos moradores locais pela ONG Opção Brasil para que tomassem conta do local. O Projeto contribuiu com alguma relevância para a emancipação do entorno com a oferta de tantas brinquedotecas. A ONG Opção Brasil enviou o projeto para análise do Ministério da Cultura. Na Escola elaboramos o relatório da prática para ser enviado ao Programa das Escolas Associadas UNESCO (Anexo G).

Quando os cadeados da brinquedoteca são abertos nos recônditos da favela Sacadura Cabral em Santo André, um encantamento acontece: dos barracos surgem crianças com chinelinhos de dedo, gritando alegres e sorridentes, organizando-se numa fila indiana para adentrar o espaço público. Está na hora de brincar e de ler. (trecho do relatório da prática Oásis Sociais enviado ao PEA - UNESCO).

A prática foi selecionada e apresentada em 2007 no Congresso Nacional do PEA UNESCO – São Paulo e a ONG Opção Brasil recebeu em 2008, menção honrosa do Ministério da Cultura como prática recomendável e de alta relevância social.



Figura 10 – Arrecadação de donativos

Total de doações:

9500 brinquedos;
6000 livros e gibis;
700 jogos pedagógicos;
2000 fitas, dvds e cd's
9 aparelhos de dvds
2 aparelhos de som
21 mesas e 84 cadeirinhas
3 estantes e 6 tapetes.

11 brinquedotecas foram implantadas

Quadro 1 – lista de donativos arrecadados



Figura 11 – Doações efetuadas pelos alunos



Figura 12 – Primeira brinquedoteca inaugurada

Pq. Andreense ganha primeira brinquedoteca

Material foi doado por colégio de Santo André; espaço abre hoje e vai funcionar de 2ª a sábado

■ Presente antecipado do Papai Noel. Assim a presidente da Associação de Moradores do Parque Andreense, Simomy Mascarenhas da Silva, define a primeira brinquedoteca do bairro. Com materiais doados pelo Colégio Pueri Domus, de Santo André, e pela ONG Opção Brasil, com sede em São Caetano, a associação de bairro disponibilizará o espaço para crianças de 2 a 14 anos. A festa de inauguração ocorre hoje, das 9h às 16h, com apresentação de peças teatrais, oficinas de desenhos, pinturas e concurso de talentos.

"A intenção é que o Papai Noel dê o espaço de presente para as crianças. Por ser área de manancial, quase não temos locais para as crianças conviverem juntas", explica Simomy. Cerca de 400 crianças devem ter o primeiro contato com a brinquedoteca ainda hoje.

A área é alugada pela própria associação e funcionará de segunda a sábado. "É um local educativo para as crianças ficarem fora do horário de aula. Aqui, vão brincar e aprender ao mesmo tempo", garante a presidente da associação. A ideia é contratar funcionários fixos para monitorar as crianças. Enquanto buscam recursos para pagar os salários, os 13 diretores da associação de bairro devem se revezar em turnos.

Cidadania – Depois de conhecer o projeto da ONG Opção Brasil, a diretora de ensino do Colégio Pueri Domus, de Santo André, Silmara Casadei, decidiu lançar a campanha durante a semana da criança, em outubro. Neste período os estudantes do ensino infantil e de 1ª a 4ª série do ensino médio arrecadaram cerca de 1,5 mil brinquedos e livros. "O resultado foi muito positivo porque as pessoas também trouxeram artigos novos", diz Silmara. Com a doação, a ONG pretende ajudar a montar mais duas brinquedotecas na cidade. "Esperava boa participação, mas não tanta e com tanto carinho", conta o coordenador executivo da Opção Brasil, Daniel Vaz. **– RN**

A brinquedoteca fica na rua Cruzeiro do Oeste, 7, Parque Andreense, Santo André. Funcionamento de segunda a sábado, das 8h às 17h.

Funcionária ajeita brinquedos em prateleira; 400 crianças devem conhecer espaço hoje

Figura 13 – Reportagem no jornal Diário do Grande ABC em 15/10/2007

Após 10 anos de vivências no Projeto Voluntários da Paz, que se constituiu como um currículo à parte, numa escola particular objetivando oferecer cursos extracurriculares de ciências e de arte destinados à multiplicação e intercâmbio da cultura em nome da paz, realizamos o exercício de olhar criticamente os desafios desta geração. Diante das questões educacionais, não enxergamos a valorização das culturas locais ou o acesso das comunidades

carentes às grandes obras da humanidade em várias áreas do saber numa boa mistura de cores e formas.

Ano a ano um relatório é elaborado e enviado para o PEA – Programa das Escolas Associadas UNESCO - com a principal ação do Projeto diante da temática indicada pela UNESCO. (Anexo H)

A ONU declarou 2010 como o Ano Internacional da Biodiversidade.

Nesta reflexão, nossos olhares não se direcionam apenas para o mundo externo, mas também para dentro de nós. Um simples projeto curricular que se iniciou na sala dos professores, num horário de intervalo, vem avançando de forma reflexiva, crítica e profunda na busca e possível expansão de talentos, estudos, desenvolvimento e práticas direcionados à solidariedade sócio-ambiental.

O caleidoscópio gira e meus movimentos apresentam-se mais coloridos e com novos desenhos que delineiam o meu percurso existencial. A coreografia se desdobra em possibilidades...

Comecei a escrever mais... Poemas, reflexões sobre relacionamento familiar, textos para o público infante-juvenil...

Como diretora geral de ensino que se propôs a acompanhar pessoalmente o grupo, minha prática se alterou: escuta sensível do outro, ações de partilha cooperativa em toda a escola, apoio aos diferenciais dos coordenadores e professores para novas possibilidades e projetos, conscientização da comunidade em relação às questões sociais por meio de práticas diárias ou eventos em nossa Escola.

Mais além, vislumbrei e sonhei com a possibilidade de inaugurar uma ONG que se especializasse em constituir espaços de desenvolvimento extra-escolar nas áreas de ciências e arte. Pensamos, com alguns participantes do Projeto, o Instituto Brasil Multicultural. A ideia era construir um prédio com a forma arquitetônica de uma estrela que abrigaria cinco espaços: espaço das artes plásticas, espaço do movimento, espaço da música, espaço da literatura e espaço das ciências. Receberia crianças e jovens de diversas instituições assistenciais e de escolas particulares da região com o objetivo de aproximação social, incentivo à cultura local, aos talentos individuais e acesso aos grandes clássicos de cada área afim. Retirar as crianças das instituições que as abrigavam em período integral nos pareceu acertado para que participassem de outras ações em outros espaços.

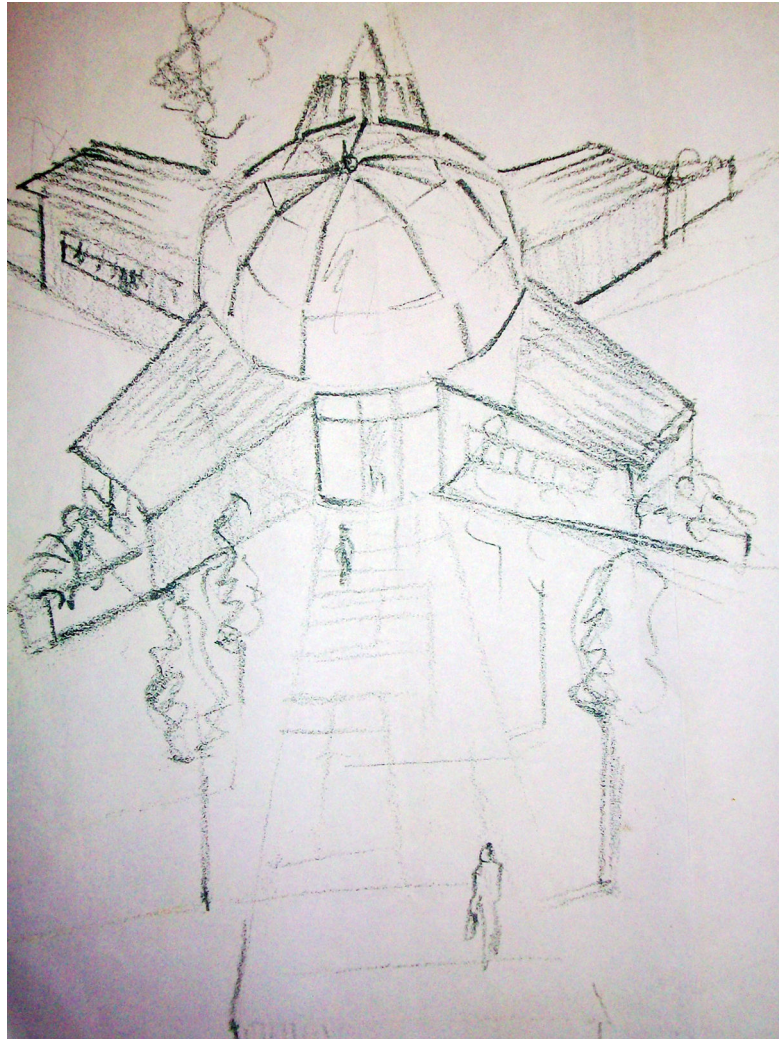


Figura 14 – Projeto arquitetônico da ONG Instituto Brasil Multicultural

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2000) orientou essa iniciativa. O termo “unidade na diversidade” começava a nos fazer olhar por óticas muito diferenciadas e, ao mesmo tempo, por um único caleidoscópio pautado pelo respeito, diálogo e integração. Assim, a fecundidade da diversidade cultural nos oferecia uma rara oportunidade para aprender a “viver juntos”. (Anexo I)

Um olhar para o Artigo IV nos recomendava preservar a diversidade cultural, sem desprezar os direitos humanos bem como suas condições de vida:

A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade da pessoa humana. Ela supõe o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais particularmente os direitos das pessoas pertencentes às minorias e os povos nativos. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance. (Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural)

Um segundo olhar enfatizava o respeito à preservação da vida e dos variados tipos de cultura local, não só como patrimônio da humanidade, mas também como possibilidade de renda, com novos modelos de profissões, promovendo assim, o intercâmbio de variadas áreas do saber e o atendimento das necessidades da comunidade.

Nas orientações para o plano de trabalho da UNESCO, destacam-se três itens:

Item 3 Favorecer o intercâmbio de conhecimentos e das práticas recomendáveis em matéria de pluralismo cultural, visando facilitar, em sociedades diversificadas, a inclusão e a participação de pessoas e de grupos de horizontes culturais variados.

Item 7 Apoiar, através da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e melhorar com isso tanto a formulação dos programas escolares, como a formação dos docentes.

Item 16 Garantir a proteção dos direitos do autor e direitos conexos, visando fomentar o desenvolvimento da criatividade contemporânea e uma remuneração justa do trabalho criativo, defendendo ao mesmo tempo o direito público de acesso à cultura, conforme o Art.27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos.⁵

Tais itens diziam respeito à retomada das nossas proposições para um projeto mais articulado, posto na prática e integrado à comunidade. Talvez por meio desses cursos, além do desenvolvimento de sensibilidades, percepções e descobertas nas áreas das artes e ciências, surgissem desenhos de novos modelos de profissões e de sobrevivência.

Foram muitas as reuniões fora do horário de trabalho, saídas no almoço para tentar patrocínios. Foram inúmeras as idas esperançosas e as vindas desiludidas...

Após dois anos de tentativas, solicitações de patrocínios e visitas em diversas empresas, fechamos a ONG Instituto Brasil Multicultural que ficou apenas no sonho.

Mas... O caleidoscópio teve sua lente ampliada para novas coreografias, desenhos e cores repletas de possibilidades para encontros e diálogos interculturais entre todos os participantes do projeto Voluntários da Paz e pessoas de diferentes áreas.

Na Escola, o Projeto prossegue com seus 480 alunos, mas os olhares dos professores também se ampliaram e todos aprofundamos mais intensamente nossos conhecimentos em

⁵ Itens extraídos das Orientações Principais de um Plano de Ação para a aplicação da Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural, 2001.

astronomia, teatro, pintura, escrita... Isso nos mantém professores e alunos com nossas inquietações e avanços.

Em nossas reflexões, às vezes, surgia a pergunta: Quem somos nós? Escritora ou diretora? Professora de Ciências ou astrônoma? Professora de Música ou cantora? Professor de História ou ator? Pintor, escultor ou professor de Arte? Professor de Português ou filósofo? Ceramista, ilustradora ou professora de arte?

Freire⁶ (1993) aponta que nossa identidade surge mesmo de relações contraditórias entre o que herdamos e o que vamos adquirindo. Nossas experiências culturais, sociais, de classes e ideológicas interferem de forma vigorosa, através dos interesses, mas, também, por intermédio das estruturas hereditárias das emoções, sentimentos e desejos, ao que costumamos chamar de “força do coração”. Diz ele, entretanto, que não somos, por isso, nem uma coisa, nem outra. (p. 94-95).

A diversidade estava em nós e entre nós e misturava-se ao propósito de desenvolver, divulgar e intercambiar a cultura em nome da paz social e ambiental.

Rememoro, ao escrever esse breve histórico, os diálogos sempre alegres, compromissados e presentes entre todos, os sons, as vozes do coral, as imagens das telas e das peças de cerâmica, os movimentos corporais, os estudos científicos através da observação do céu, os movimentos de preservação da natureza, a partilha com outros grupos, ONGs, comunidades menos favorecidas socialmente.

Saudades? Também sinto... Alguns professores estão hoje em outras experiências, como o professor de Pintura, que é professor no Curso de Belas Artes em Roma, o professor de História e Teatro, que é professor universitário e ator profissional...

Alegro-me também com os novos professores que chegaram, como a professora de Pintura e Cerâmica que ilustrou o livro escrito por mim “A menina e seus pontinhos”, como o professor de Português, autodidata em Filosofia, que criou o grupo Confraria do Saber destinado aos alunos a partir do 8º ano escolar ou o novo professor de Teatro que se integrou totalmente ao grupo.

Na constituição desse projeto nosso percurso foi aperfeiçoando as nossas experiências e saberes, pois revelou outros pedaços de nós mesmos, de mim mesma e nos tornou mais solidários e completos...

⁶ Educador brasileiro, foi catedrático da Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, Brasil. Recebeu, pelo conjunto de sua obra acadêmica, 42 títulos de doutorado de universidades de vários países, 1997.

Essa certeza, entretanto, vinha acompanhada da inquietação, ao desenvolver praticamente duas formas de trabalho na mesma escola e de um questionamento permanente se estávamos no caminho correto.

Assim, cheguei ao curso do Mestrado em Educação: Currículo na PUC –SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) sob a orientação da profa. dra. Mere Abramowicz, que me estimulou a aprofundar minhas reflexões para balizar a dissertação a ser produzida.

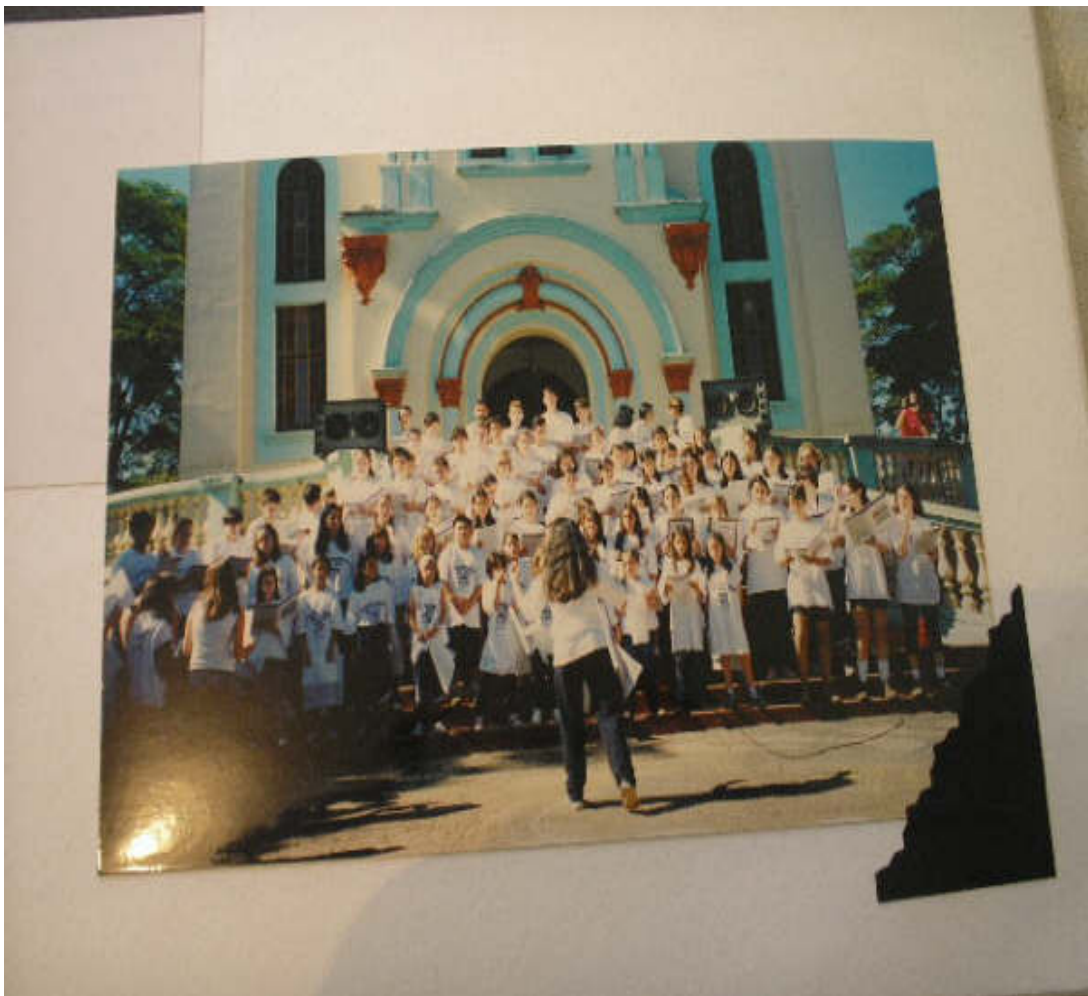


Figura 15 – Intercâmbio na cidade de Torrinha - SP



Figura 16 – Selos obtidos pelo projeto

Direcionamento do olhar para o momento presente: a problematização

Com meu caleidoscópio busco a fundamentação teórica a fim de aprofundar meus conhecimentos, refletir criticamente, compreender melhor, tornar o projeto Voluntários da Paz mais científico, entender por que os currículos podem se distanciar tanto das práticas e como podemos aproximá-los.

Essas questões com seus desenhos complementam-se e constituem a questão maior:

Podemos obter subsídios para um currículo integrado a partir do olhar dos professores participantes do Projeto Voluntários da Paz?

Diante dessa questão, o desenho fica ofuscado e se torna necessário buscar amparo para melhor enxergar no caleidoscópio, trazendo teóricos que fundamentem a pesquisa sobre currículo integrado.

O primeiro capítulo apresenta um panorama com duas perspectivas: o contexto com as principais questões do nosso tempo e os aspectos históricos do currículo integrado, realizando uma breve incursão em algumas trajetórias até os dias de hoje. Discute ainda as seleções de conteúdos, revelando características de um currículo integrado e aprofunda o olhar diante de alguns precursores e conceitos de nossa temática, além de apresentar pressupostos da UNESCO para a educação do século XXI.

O capítulo dois revela os olhares metodológicos da pesquisa, apresentando os pressupostos teóricos de uma abordagem qualitativa. Aqui, os professores participantes do Projeto Voluntários de Paz emergem no caleidoscópio com suas percepções e experiências. O cenário, a apresentação dos sujeitos pesquisados e os instrumentos utilizados compõem as luzes deste capítulo.

O capítulo três engloba os desenhos e as cores com a análise e a discussão dos resultados, propiciando uma interlocução entre as vozes dos professores participantes do projeto Voluntários da Paz e os teóricos pesquisados, revelando subsídios, a partir do olhar dos professores, para um currículo integrado.

As considerações finais apresentam as recomendações deste estudo com as cores, desenhos e contornos e as possibilidades de outras imagens.

CAPÍTULO 1: O DESENHO DO CURRÍCULO INTEGRADO - ALGUNS FUNDAMENTOS

Estarei preparando a tua chegada como o jardineiro prepara o jardim para a rosa que se abrirá na primavera.

(Paulo Freire)

1.1 Duas perspectivas: o contexto atual e aspectos históricos do Currículo Integrado

Segundo o Relatório Delors (2006)⁷, o número de pessoas excluídas de participação significativa na vida social, política, cultural e econômica no mundo atinge proporções gigantescas. Antes falávamos de cidades com grande índice de exclusão, hoje falamos em continentes quase inteiros. No que tange à infância, são 72 milhões de crianças sem acesso à escola – mais da metade são meninas e 1/3 possuem algum grau de deficiência. De cada dez, sete residem na África. O relatório orienta para “o processo de atender a diversidade de todos os aprendizes, com participação crescente na educação e exclusão decrescente da educação”.

A geração que adentra o século XXI cresce vertiginosamente em número populacional. Em 1800, a população mundial girava em torno de um bilhão de habitantes. Em 1999, atingimos a marca de seis bilhões de habitantes na Terra. No ano de 2008, chegamos aos seis bilhões, setecentos e cinquenta milhões. A exploração desenfreada de bens naturais, que gera a aceleração constante da produção de bens e serviços, oferece-nos contrastes alarmantes: 80% da produção e consumo atendem apenas 20% da população mundial. A era industrial ocultou faces das culturas locais como vias para as possibilidades sociais, criando modelos pré-estabelecidos para o mercado. No cotidiano da geração de bens, serviços e consumo, de velocidade tecnológica, de mercados competitivos com todas as possíveis e variáveis ofertas, paradoxalmente, vemos aumentar os excluídos de renda, escolarização, saneamento, saúde moradia e trabalho num panorama que favorece as desigualdades e não as diferenças

Para Santomé (1998)⁸, as características dos tempos atuais trazem ameaças, como a má distribuição de alimentos, a devastação do meio ambiente, desencadeando extinções de

⁷ Em 1996, uma comissão presidida por Jacques Delors, na época presidente da Comissão Européia, reuniu-se e elaborou o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, 2006.

⁸ Catedrático da Universidade de La Coruña, Espanha e Pesquisador sobre Currículo Integrado, 1998.

espécies de flora e fauna, o potencial nuclear, a destinação da ciência e da tecnologia para as guerras e algumas visões excessivamente locais, não como característica do respeito à diversidade de todos e, sim, como poder dos mais fortes em detrimento dos mais fracos.

Gomes (1998)⁹, intitula o discurso, muito difundido nos dias atuais, que trata do “respeito aos diferentes” como a cultura do “vale tudo”, que se traduz na prática como a ação de assistir a tudo” de modo indiferente e passivo, sem nada propor ou efetivamente realizar. Diante de culturas injustas e indignas, porque “valorizamos o diferente”, justificamos atrocidades com mulheres e crianças em atos que ferem a dignidade humana. Os pobres e famintos, sem moradia e sem chances de escolarização, sem saúde e saneamento, sem trabalho e sem renda, constituem-se num imenso grupo de marginalizados sem dizer sua voz ao mundo.

A educação deve ampliar-se no mundo, aos 900 milhões de adultos analfabetos, aos 130 milhões de crianças não escolarizadas, aos mais de 100 milhões de crianças que abandonaram prematuramente a escola. (DELORS, 2006: 22).

Para Santomé (1998), o “percurso não deve ser trilhado de modo irreversível e, sim, freado”, buscando novas vias de intervenções, como a educação. (p. 90).

Imbernóm¹⁰ (2000) aponta para a necessária reflexão entre currículo, velocidade tecnológica, exclusão, economia sustentável para uma vida humana viável, educação política e ambiental e tantos fatores para trabalharmos num “tempestuoso século XXI”. (p.20).

Em 1991, a Conferência Geral da UNESCO convocou uma comissão internacional com o objetivo de refletir sobre educar e aprender para o século XXI. Presidida por Jacques Delors, que na época ocupava o cargo de Presidente da Comissão Européia, a comissão reuniu, em 1993, pessoas que se destacavam por trabalhos relevantes na área da educação de vários países, como Senegal, Portugal, México, Jordânia, Eslovênia, Índia, Jamaica, Venezuela, Estados Unidos, Polônia, Coréia do Sul, China e Zimbábue. O trabalho teve desafios a serem considerados diante da diversidade cultural, modalidades de organizações educativas e concepções de educação, principalmente quando se aplicam, em grande parte do mundo, sistemas voltados apenas à repetição e à produtividade. Observando o contexto, o Relatório aponta os contextos e as tensões do mundo atual:

⁹ Catedrático da Universidade de Málaga, Espanha, 1998.

¹⁰ Catedrático da Universidade de Barcelona e organizador da obra A educação no século XXI – os desafios do futuro imediato, 2000.

- o global e o local: cidadania mundial e a preservação das raízes locais;
- o universal e o singular: o todo e as partes, a mundialização da cultura e, ao mesmo tempo, o caráter único, a vocação e o talento da pessoa humana;
- a tradição e a modernidade: a adaptação do indivíduo aos processos evolutivos, científicos e tecnológicos, sem negar a si mesmo, seu povo, suas tradições;
- as soluções a curto e a longo prazo: num mundo rápido em mudanças, muitas vezes, as respostas necessitam de estudo, aplicação paciente e uma longa negociação;
- a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades: a comissão em relação a esse tópico afirma que o exagero da competitividade gera exclusões desnecessárias e não oportuniza a todos condições para aproveitar as oportunidades. Assim a educação deve ocorrer “ao longo de toda a vida de modo a conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une”.
- o extraordinário desenvolvimento do conhecimento e as capacidades de assimilação pelo homem: enriquecimento curricular por meio da proposta de novas disciplinas como autoconhecimento, a preservação física e mental e que envolvam a preservação ambiental, sem perder de vista a educação básica, de tal forma que encaminhe os educandos a uma experiência com o conhecimento que os faça viver melhor.
- o material e o espiritual; o respeito ao pluralismo de ideias e concepções relacionadas aos valores morais no sentido de encaminhar o pensamento para sua elevação, “do espírito para o universal e para uma espécie de superação de si mesmo”. Destacou-se neste item, a “sobrevivência da humanidade”. (DELORS, 1996, p.14-16).

Nas escolas, não se observam, de modo geral, espaços abertos às indagações para a solução dos problemas que atingem o século XXI, nem possibilidades para o desenvolvimento da sensibilidade criativa e da curiosidade voltada para a descoberta de novas frentes para a ciência, visando à melhoria das condições de vida.

Com os progressos atuais e previsíveis da ciência e da técnica e a importância crescente do cognitivo e do imaterial na produção de bens e serviços, devemos nos convencer das vantagens de repensar o lugar ocupado pelo trabalho e seus diferentes estatutos, na sociedade de amanhã. (DELORS, 2006: 18)

Apple & Beane (2001), observam que, nestes tempos, as escolas não ficaram indiferentes aos modos de produção e consumo e acabam por reproduzir apenas o que está

posto na sociedade e “as necessidades da indústria e do comércio são repentinamente eleitas como metas preponderantes para nosso sistema educacional”. (p.12).

Freire(1973), nos fala da educação bancária voltada para depósitos de conteúdos, favorecendo o sistema vigente: “Quanto mais os educandos forem exercitados no arquivo dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica da qual resultaria sua inserção no mundo, como transformadores dele e sujeitos do mesmo.” (p.79)

Empobrecidos de sentidos e significados, professores e professoras caminham junto aos alunos e alunas como se não houvesse sérias questões a serem resolvidas, como se apenas uma face do currículo existisse: a dos conteúdos para as avaliações que, já sendo prescritos anteriormente, devem ser cumpridos de modo “criativo”, sem descortinar novas possibilidades de conteúdos para substituições.

O currículo que se apresenta com conteúdos pré-estabelecidos precisa abrir-se a caminhos que conduzam à conscientização de que a educação é uma das possibilidades para a resolução das questões do mundo atual, como a diminuição do lixo que a população abastada gera e também a diminuição da fome, a diminuição da extinção da flora e da fauna e também a diminuição do consumo de bens naturais. Apenas a repetição não facilita a composição de novas partituras musicais, novos quadros ou esculturas que retratem movimentos mais harmônicos para a sociedade.

O caleidoscópio começa a girar à procura de conexões com aspectos históricos em diferentes tempos e espaços, que talvez respondam à nossa dúvida: os professores participantes do projeto Voluntários da Paz poderão nos fornecer alguns subsídios para a proposição de um currículo integrado?

De acordo com Machado¹¹ (2000):

A construção do conhecimento pressupõe o estabelecimento de uma imensa rede de interconexões entre as informações, uma apreensão do contexto, uma compreensão do significado, uma visão articulada de todo o cenário de informações, que se torna passível de uma mobilização para a ação. Em síntese, a palavra-chave associada ao conhecimento é teoria, em seu sentido mais nobre, de capacidade de olhar... e ver.
(p.79).

¹¹ Professor titular dos cursos de pós-graduação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Brasil, 2000.

No processo histórico dos movimentos educacionais houve avanços, estagnações e rupturas, mas foi, principalmente a partir do século XIX, que se direciona um olhar mais focado aos direitos da infância e algumas correntes pedagógicas voltadas à criatividade ou, mesmo, à liberdade da expressão corporal.

Santomé (1998) apresenta importantes pistas para esse percurso teórico a partir dos seus estudos sobre currículo integrado. Quando se refere ao século XIX, considera como aquele em que os “direitos da infância passaram a ser mais considerados” e os alunos passaram a ser o foco das atenções com novos olhares da psicologia, da psicanálise e da medicina:

As correntes pedagógicas aceitarão incorporar às suas fontes de fundamentação política, esta corrente psicanalítica, especialmente, nos níveis de educação infantil e do ensino fundamental. Isso explica a enorme preocupação existente em numerosas inovações educacionais pela criatividade, pela liberação da expressão pessoal e original. (p.31)

O olhar para a escola centrada na infância veio em direção contrária às escolas centradas no autoritarismo e coerção que impediam em suas tarefas e dinâmicas a livre expressão da criança. Essas correntes deixaram para um plano inferior as atividades mais acadêmicas e intelectuais na medida em que privilegiam aspectos imediatos do mundo da criança e seus interesses.

As duas perspectivas – conservadoras e progressistas – centravam-se na individualidade de seus processos: “para que os alunos, em suas carteiras isoladas, obedecessem aos comandos dos professores ou para que, livremente, cada um pudesse expressar seus talentos, de modo individual e instintivo”. (SANTOMÉ, 1998, p.32).

Principalmente a partir 1920, começa a haver, por meio de muitos professores e teóricos, uma maior concentração e respeito ao ritmo de desenvolvimento da criança e de suas especificidades que levam a novas proposições educacionais.

Dewey¹², em 1918, destaca que as crianças, na fase inicial da infância, capturam as formas como totalidade e não como parcialidade ou partes isoladas.

Decroly¹³, em 1925, afirma que é preciso recorrer, sempre que possível, aos centros de interesse da criança e associá-los à importância de ela se conhecer e conhecer o ambiente que a cerca, levando em consideração as necessidades de alimentação, respiração e limpeza,

¹² Pensador americano, filósofo, educador e ativista social, 2007.

¹³ Educador e psicólogo belga, um dos precursores dos centros de interesse, 1925.

segurança e cuidado diante dos perigos, a necessidade da ação e do trabalho solidário e a renovação constante “da alegria do espírito” por meio da claridade, associações, descanso e da ajuda mútua. (p.31)

O caleidoscópio revela que, ao longo do tempo, há uma clara ruptura no modo de observar a escolarização. De um lado, visões tecnicistas, tradicionais e academicistas e, de outro, visões psicológicas, ou seja, disciplinas escolares de um lado e centros de interesse de outro.

A razão e a emoção, que, na época, ficaram separadas, trilhariam caminhos diferentes por um longo tempo e demorado percurso no interior das escolas.

A aproximação entre razão e emoção e a aproximação entre o eu e o outro, ainda hoje, representam desafios a serem vencidos nos encaminhamentos dos processos de aprendizagem e constituições de espaços para maior integração no currículo.

Santomé (1998) em seus estudos sobre currículo integrado, cita Piaget¹⁴, que apresenta as etapas do desenvolvimento: sensório-motora; pré-operatória, operações concretas; operações formais, sendo que “cada etapa condiciona as estratégias que podem ser utilizadas para resolver os problemas nos quais uma pessoa se envolve”. A aprendizagem deve ocorrer por meio da descoberta, motivação intrínseca, interesses próprios de cada idade. Para esse autor, Piaget influenciou fortemente a educação principalmente nos níveis da educação infantil e séries iniciais e, por uma incrível contradição, Piaget contribuiu com aqueles que preferiam o sistema por disciplinas, pois estes argumentavam que, a partir dos 10 anos, o ensino poderia ser mais fragmentado, já que os alunos, ao avançarem em possibilidades cognitivas, poderiam relacionar disciplinas e organizá-las com mais facilidades (p.37)

Para Santomé (1998), os conteúdos, de acordo com o estágio em que a criança está, sob a ótica de Piaget, oferecem “informações necessárias para compreender e intervir em determinadas situações sociais”. Entre a longa lista de conteúdos, os professores realizam a “tiragem da gordura”, selecionando o essencial, o que facilitaria a compreensão e intervenção do aluno. Mas, segundo ele, muitas partes apresentadas, como um mero quebra-cabeça, sem o real compromisso da escola em constatar se o aluno as reconstitui de modo compreensível e como as relaciona, pouca valia tem e ainda corre-se o risco de “cair na reinvenção da roda” para cada nova aprendizagem, o que não seria justo, pois as descobertas foram frutos de construções realizadas por muitos seres humanos em diferentes épocas e espaços. Santomé

¹⁴ Biólogo suíço que, posteriormente dedicou-se à Psicologia, Epistemologia e Educação. Foi professor da Universidade de Genebra. (in: Santomé, 1998)

propõe uma intervenção necessária, planejada e colocada em prática como aporte necessário para a aprendizagem. (p.39)

Pensamento, linguagem e interações, levando em consideração o contexto histórico-cultural, onde os alunos estão inseridos e suas relações com os “mais experientes”, são itens fundamentais para a construção de novos conceitos, de acordo com Vygotski (2008)¹⁵, que, na década de 30, identificou duas zonas de desenvolvimento: zona de desenvolvimento real – o que o indivíduo já possui como conhecimento - e zona de desenvolvimento potencial – o que é capaz de aprender com o outro. Entre uma zona e outra está a zona de desenvolvimento proximal, que representa a distância entre as duas. Com a ajuda do outro mais experiente ou com instrumentos o aluno pode sair da zona de desenvolvimento real e chegar à zona potencial. O professor é visto com mediador do processo, ao promover interações, selecionar conceitos dos alunos de acordo com suas experiências anteriores, para vinculá-los a novos conceitos. Segundo ele, a aprendizagem depende de premissas internas e externas e se constitui fundamentalmente pelas interações, discordando de Piaget:

Estudar o pensamento infantil separadamente da influência do aprendizado como fez Piaget exclui uma fonte muito importante de transformações e impede o pesquisador de levantar a questão da interação entre desenvolvimento e aprendizado. Nossa abordagem se concentra nesta interação. (p.145)

Para Santomé (1998), uma observação importante é dirigida aos professores que devem se ocupar muito bem dos conceitos para não trabalhá-los de forma equivocada, junto aos seus alunos, pois ainda ocorrem graves erros conceituais trazidos das experiências e aprendizagens dos próprios professores, bem como a falta de relevância na escolha desses conceitos. (p.40).

Ausubel (1982)¹⁶, propõe a aprendizagem significativa, que leva em consideração o que já existe nas estruturas cognitivas dos alunos, as idéias “inclusoras”, que se originam do contato com o meio social, incluindo a própria escola, a família, o mundo. O professor deve descobrir o que o aluno já sabe para basear nisso seus ensinamentos. Essas idéias, “claramente associadas”, por meio de relações ao que se vai aprender, possibilitam a motivação, o compromisso afetivo, a autoconfiança e mais construção de significados. Efetiva-se o vínculo

¹⁵ Psicólogo soviético. Estudioso da psicologia infantil e suas aplicações pedagógicas. Autodidata em linguística, ciências sociais, artes e filosofia, 2008.

¹⁶ Psicólogo com formação canadense. Direcionou seus estudos para a educação dos Estados Unidos, 1992.

entre a aprendizagem e as condições de significatividade, na medida em que se esclarecem as relações que estão sendo realizadas, promovendo, assim, uma nova arquitetura de conhecimentos que se inter cruzam. (p.35).

Cada vez mais se verifica a importância das perspectivas mais globalizadoras que levem em conta como se dá a relação do aluno com o aprendizado, considerando sua história, experiências, a forma como aprende, seus temas de interesse, entorno, a relação com o mundo, bem como os conhecimentos que a humanidade construiu e acumulou que emergirão para novas organizações e sistematizações, construindo significados e destinando sentidos.

A esse respeito declara Santomé:

... é preciso levar sempre em consideração as peculiaridades cognitivas dos que aprendem; conhecer e partir de seus conceitos espontâneos e implícitos para gerar as adequadas contradições ou conflitos cognitivos capazes de obrigar cada estudante a substituir ou a reconstruir suas idéias para enfrentar os novos desafios que o envolvem. (1998, p. 43)

O caleidoscópio se conecta e aponta para Delors (2006), que propõe no relatório da UNESCO, para a Educação do século XXI, os quatro pilares para a educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver, que elencamos a seguir:

- Aprender a conhecer: abrange a cultura geral e o estudo profundo de algumas disciplinas, ensinando a “aprender a aprender” no sentido de usufruirmos dos benefícios da educação;
 - Aprender a fazer: a aquisição de habilidades e competências que propiciem capacidade para a resolução de problemas, trabalhos em equipes, vivências enriquecedoras em experiências sociais espontâneas ou formais;
 - Aprender a viver juntos: aprendizado para a compreensão da interdependência e a realização de projetos comuns, levando em consideração o pluralismo, a gestão de conflitos, visando à paz;
 - Aprender a ser: desenvolvimento da personalidade e autonomia, discernimento e compromisso com a vida. A educação deve considerar as potencialidades humanas, tais como “memória, raciocínio, sentido estético, capacidade física, comunicação”.
- (p.101).

Numa altura em que os sistemas educativos tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Esta perspectiva deve, no futuro, orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas, como da definição de novas políticas pedagógicas.” (DELORS, 2006: 102)

Flecha e Tortajada¹⁷(2000), ressaltam a importância das comunidades de aprendizagem, a partir da educação integrada, participativa e permanente. Integrada, pois tem o objetivo de atender as necessidades de todos por meio de ações conjugadas que envolvam a comunidade escolar; participativa, pois observa o mundo não só da sala de aula, mas também as relações do aluno em casa e no seu entorno; permanente, pois exige de todos a formação contínua devido ao grande número de informações que recebem cotidianamente e que necessitam de seleção e organização. Para que a escola realmente se torne uma comunidade de aprendizagem é necessário que todos sejam co-participes, desde a direção, família e especialistas, com vistas à participação de alunos e alunas como protagonistas num esforço dialógico para definir as igualdades de condições:

A partir das comunidades de aprendizagem é proporcionada a aprendizagem de instrumentos de análise, de valorização e de crítica das diferentes realidades sócio-culturais de nosso contexto, combatendo os prejuízos, os estereótipos e os tópicos culturais que possibilitam a diversidade a partir da igualdade. (p.35)

Nesse percurso importa destacar alguns olhares históricos sobre a interdisciplinaridade que representa um importante elemento para tecer esta pesquisa. Santomé(1998) enfatiza que “a compreensão de qualquer acontecimento humano sempre está entrecruzado por diversas dimensões e é multifacetada” (p.45)

Somos seres geográficos, sociais, biológicos, históricos, pertencemos a grupos, vivemos experiências, nos relacionamos com o mundo social e ambiental. Esse mesmo mundo está velozmente interconectado pelas vias das tecnologias avançadas que interligam países, governos e possibilitam análises mais integradas e interrelacionadas, o que exige pessoas mais abertas, flexíveis, críticas, democráticas e solidárias com mais conhecimento sobre si mesmas e sobre o mundo e dispostas a compartilhar olhares com outras pessoas que tragam outros olhares e seus caleidoscópios para compor análises, cooperações e intervenções solidárias no mundo.

Para Santomé (1998), Platão, 428 a.C., talvez tenha sido o primeiro homem no mundo a apontar para uma ciência unificada, a filosofia. Sua proposição sobre “paideia” buscava formar o homem com o verdadeiro espírito de cidadania, nobreza, justiça e bom caráter. Ainda na Grécia Antiga, o trivium, que englobava gramática, retórica e dialética, e o quadrivium, que abarcava aritmética, geometria, astronomia e música, são os primeiros

¹⁷ Professores da Universidade de Barcelona, 2000.

exemplos de programas integrados nas áreas de letras e ciências. A escola de Alexandria é retratada como o primeiro espaço de estudos interdisciplinares. No renascimento, Francis Bacon (1561-1626) sugere a unificação do saber. Em sua obra *New Atlantis* descreve a casa de Salomão como um centro de pesquisa científica e interdisciplinar a serviço da humanidade. No Iluminismo, há confiança na razão e progresso dos métodos científicos e na própria ciência. “A visão enciclopédica apresenta um modelo de condensação de saberes diversos”. (p.46)

Com o evoluir dos processos industriais, a fragmentação das disciplinas emerge com a necessidade de especialistas. Novamente, no sistema educacional, a dicotomia se apresentará: alguns apoiam maiores níveis de especialização e outros defendem formações mais generalistas.

Para Santomé(1998), o marxismo, o estruturalismo e a teoria geral de sistemas influenciaram importantes áreas. O marxismo influenciou praticamente todos os campos dos saberes da humanidade, ao ver o homem como um ser histórico e social, com capacidade para o trabalho e produção, bem como para a sua necessária emancipação, presumindo a libertação das classes mais oprimidas. O estruturalismo busca eixos comuns para os aprendizados. Na teoria geral dos sistemas ou ciência da integridade, os estudos são globais e tratam de ver como se relacionam funcionalmente os elementos que interagem de diferentes maneiras ao compor um sistema, agindo de modo interdisciplinar, transcendendo compartimentos e abrangendo vários campos do saber. (p.50).

Machado (2000) fala sobre a fragmentação das disciplinas como algo mais desorientador do que orientador numa visão de conjunto e de conexão com o mundo que ocorre fora da escola. Para este autor, a interdisciplinaridade é vista como “**a reconstrução da unidade perdida, da interação e da complementaridade nas ações envolvendo diferentes disciplinas.**” (p.117, grifo nosso)

O Seminário “Pluridisciplinariedade e Interdisciplinaridade nas Universidades”, em 1970, promovido pela OCDE (Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico) e pelo Ministério da Educação da França, contou com a presença de 21 países, que em sua maioria eram os estruturalistas e os comprometidos com a teoria geral de sistemas, o que revela uma aplicação maior nas universidades do mundo todo de processos interdisciplinares. (apud FAZENDA, 2008)

Fazenda (2008)¹⁸ relata que, em 1970, o CERI – Centro para a Pesquisa e Inovação do Ensino – órgão da OCDE (Documento CERI/HE/SP/7009) - definiu interdisciplinaridade como a “interação existente entre duas ou mais disciplinas”. A autora fala de uma “atitude interdisciplinar” pautada na importância do estabelecimento de metas comuns a partir de projetos existenciais, pois a interdisciplinaridade implica a negociação para a circulação de conceitos, bem como a emergência de hipóteses novas e a organização de novas concepções de educação. Dessa parceria poderão emergir novos perfis de cientistas, novas formas de inteligência.

Acreditamos na força mitológica de um novo tempo, onde nós nos dispormos a um processo de realfabetização, não apenas do substantivo, mas do verbo, não mais do predicado, mas do sujeito, não mais do modelo, mas da hipótese, não mais da resposta, mas da pergunta. (FAZENDA, 2008, p.15)

As características do século XX, tais como a velocidade das mudanças e complexidade, exigem da educação processos interdisciplinares. Desde então, observam-se na UNESCO e na OCDE esforços no sentido de promoverem eventos de caráter interdisciplinar, buscando práticas para a reorganização das instituições.

Santomé (1998) adverte para que esses eventos não sejam “slogans ou conceitos sem conteúdo” (p.28)

Freire (2006), quando secretário da Educação da cidade de São Paulo (1989-1991), buscou intensamente sair do “slogan”, revelando e aplicando, por meio do diálogo, os saberes da cultura de um povo que seria miscigenado com a cultura dos educadores e, depois, dos especialistas. Seu depoimento contido na obra “A Educação na Cidade” relata essas ações como um marco histórico da ação educativa, reflexiva e dialógica, numa clara proposição interdisciplinar:

(...) durante todo o mês de janeiro e o de fevereiro, trabalhamos na Secretaria com equipes de especialistas, físicos, matemáticos, psicólogos, sociólogos e cientistas políticos, lingüistas e literatos, filósofos e arte-educadores, juristas e especialistas em sexualidade. Analisamos diferentes momentos da prática educativa – a questão gnosiológica, a política, a cultural, a lingüística, a estética, a ética, a filosófica, a ideologia em “n” reuniões com estes especialistas, professores da USP, PUC e da UNICAMP que vêm dando sua contribuição sem ônus para a Secretaria. No dia 27 de fevereiro de 1989, teremos a primeira reunião plenária interdisciplinar em que avaliaremos os trabalhos até agora realizados e discutiremos a participação desses cientistas na etapa que ora se iniciará – em que começaremos o nosso diálogo no centro das escolas e nas áreas populares em que elas se situam. (p. 37-38)

¹⁸ Professora titular do curso de pós-graduação na área de Educação: Currículo. PUC-SP, Brasil, 2008.

Eixos importantes encontrados no Caderno de Reorientação Curricular¹⁹ foram considerados em relação à interdisciplinaridade, cooperando com as discussões sobre currículo integrado:

- o respeito à identidade cultural do aluno;
- a apropriação e produção de conhecimentos relevantes e significativos para o aluno, de modo crítico, diante de uma perspectiva de compreensão e transformação da realidade;
- a mudança e a compreensão do que é ensinar e aprender;
- o estímulo à curiosidade e à criatividade do aluno;
- o desenvolvimento do trabalho coletivo na escola;
- o resgate da identidade do educador;
- a integração da comunidade escola como espaço de recriação da cultura popular.”

As noções de um currículo integrado sempre permearam as discussões sobre o modo de aprender ao longo do tempo e a convivência, o diálogo, a cooperação entre seres humanos, os saberes diversos e os diferentes níveis de percepção entre várias partes são premissas constantes para um trabalho integrado.

1.2. Focos: seleções que revelam os conteúdos do Currículo Integrado

A seleção, a análise, a organização dos conteúdos ou os objetos do conhecimento e as práticas postas em aula são de responsabilidade da escola, que não é neutra em suas decisões. As histórias de vida de seus atores, as crenças políticas, religiosas, as ideologias bem como as influências das classes dominantes e das decisões políticas compõem o campo das escolhas do que é trabalhado na instituição.

No entorno da escola, na sociedade e no cotidiano, repetem-se as experiências anteriores, sem atentar para outras possibilidades de escolha de conteúdos de vida, de conhecimento e de trabalho.

O que distingue o homem dos animais é a capacidade de mediar relações com o mundo, possibilitando novas formas que, criadas no pensamento, representarão significativamente na realidade ideias e projetos.

¹⁹ SAUL, A. M. *Cadernos de Formação nº 3 - Tema Gerador e a Construção do Programa* – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 1991

Comenta Vieira Pinto²⁰ (1969):

O poder de ideação, representado superiormente pela faculdade de imaginação, como poder de livre combinação das idéias e faculdade de concepção de projetos de ser, suplantando a esfera dos instintos, dota o homem de uma consciência que é a raiz da sua caracterização como animal culto. (p.136).

Freire (2007) destaca a capacidade humana de estabelecer projeto, em contraste com os animais que não optam e nem dão valor às coisas, não recriam, nem reinventam (p.52).

Apenas nós, humanos, somos capazes de mediar nossas relações com o mundo, dar-lhes significados e sentidos, representá-las, imaginar o inimaginável e constituir-lo e, mesmo assim, existe a dificuldade para elaborar novas proposições para nossa forma de ensinar e aprender.

A escola apresenta apenas o que já foi desvelado nas áreas do saber, sem o pressuposto de que os contextos podem ser analisados à luz dos conteúdos pré-estabelecidos, mas como pontos de partida que oportunizem às crianças e jovens o exercício de criação, as experiências, a sensibilização consigo e com o mundo e a participação nele. A meta de chegada não se dá apenas pelas avaliações, mas também pela relevância que esses conteúdos exercem na vida dos alunos. Quando a Escola apenas seleciona o que já é revelado para depois cobrá-lo em provas, a educação se traduz em inúmeros pontos finais, ao invés de novas interrogações para outras possíveis respostas.

Apple e Beane (2001) apontam que, mesmo diante dos discursos democráticos, as escolas continuam como espaços “antidemocráticos”, pois se a democracia enfatiza a cooperação, o que verificamos são as competições pelo ganho individualista. Enfatiza-se o bem-comum e a diversidade, porém, as “agendas políticas impostas de fora” contemplam apenas os interesses individuais e o benefício de uma minoria, o que gera exclusão e silencia vozes, como as vozes dos negros, mulheres, pobres, jovens e alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades especiais. A escola perpetua essas estruturas, com seus livros-textos e guias curriculares, negando inserções de novos conteúdos. (p. 24-26).

Importa estudar caminhos para uma melhor seleção de conteúdos na proposição de um currículo integrado.

Mas, afinal, quais conteúdos?

²⁰ Médico, filósofo brasileiro, professor universitário.

Para Santomé, conteúdos das grandes áreas do saber para “relacioná-los no tempo, diante dos momentos históricos que ocorreram e ocorrem”, para analisá-los, justificá-los, criticá-los e, diante do espaço, aplicá-los na solução de problemas. (p.25).

Segundo esse autor (1998), os conhecimentos das ciências e das artes, das tecnologias e da história precisam ser vistos, revistos e reconstruídos a partir de “perspectivas reflexivas e críticas” que permitam a participação cidadã, responsável e solidária de modo ativo e transformador. (p.95).

Phenix (1964)²¹ apresenta, na década de 60, seis âmbitos de significação para os conteúdos que, em sua opinião, são próprios dos modos de compreensão humana: simbólico, para disciplinas como linguagem, matemática e, em geral, formas não-discursivas, como os gestos e ritos; empírico, para matérias como as ciências físicas, da vida, seres vivos e o homem; estético para música, artes visuais, artes do movimento e literatura; sinóptico, para a integração e compreensão da história, religião e filosofia; ético, para as diversas áreas com preocupações morais e éticas e o sinoético, para aspectos existenciais e perceptivos. A escola passa a ser vista como a “instituição responsável por gerar significados”, que se correlacionem com os conteúdos estudados, reconhecendo o ser humano diante de dimensionamentos que incluem não só os processos do pensamento lógico, mas também os sentimentos, a inspiração, a consciência ou a apreciação estética. (p.5).

Lawton(1989)²², apontado nos estudos sobre conteúdos para o currículo pelos pesquisadores Sacristán(1998)²³ e Santomé(1998), propõe conhecer e analisar as formas de cultura da sociedade e os modos de desenvolvimento das pessoas que a integram, com seus valores e seus princípios. Sugere estruturas analíticas que os seres humanos têm em comum, o que denomina de “universais humanos”, que representam grandes áreas do saber ou sistemas, a serem estudados e compreendidos. As disciplinas, por sua vez, emergem desses sistemas, comparecendo em uma ou mais áreas: sistema social e sistema econômico, que definem os modos de relações existentes e com os recursos para o estudo da história, geografia, política, economia e sociologia; sistema de comunicação, que apresenta as relações dos homens entre si para o estudo das línguas, idiomas, línguas clássicas, matemática, comunicação, cinema, TV e publicidade; sistema de racionalidade, que trata do que é razoável

²¹ Educador americano, 1964.

²² Professor Emérito do Departamento de Aprendizagem, Currículo e Comunicação do Instituto de Educação da Universidade de Londres, 1989.

²³ Catedrático da Universidade de Valência. Colaborador do Ministério da Educação da Espanha, 1998.

ou não para a sociedade para o estudo das ciências, história, matemática, línguas; sistema tecnológico, que trata do homem e as invenções de instrumentos cada vez mais complexos, na tentativa de controlar o meio para o estudo dos ofícios, planejamento, tecnologia, ciências, história, economia doméstica, microtecnologia e computadores; sistema moral, representado pelo código de ética, que aponta aos grupos sociais o que é adequado ou inadequado para o estudo da ética e religiões; sistema de crenças, que podem ser religiosas, mágicas, científicas, míticas e que procura explicar a origem do homem e do mundo, o passado e futuro para o estudo da história, religião, política, ciências e educação; sistema estético, representado pelas expressões artísticas incluindo formas de diversão e apreço ao belo para o estudo da arte, música, língua, literatura, decoração, educação física, cinema e TV; sistema de amadurecimento, representado pelos rituais de passagem e suas características em cada etapa da infância para adolescência, vida adulta e velhice para o estudo da biologia e antropologia. (p.23-24)

Em 1990, o Ministério da Educação da França solicitou a Bourdieu²⁴ e Gros²⁵ princípios para ordenar a reforma do currículo. Os autores propuseram: a revisão crítica dos conteúdos de modo regular e equilibrado, buscando a inserção de conteúdos novos e redução de conteúdos que não sejam necessários; inclusão dos progressos científicos e mudanças sociais em conjunto com os conteúdos obrigatórios; prioridade às áreas de maior aplicabilidade e validade; apoio real para conexões, complementaridades e coerências entre especialistas; diversidade metodológica e tempos para o ensino; progressão nos trabalhos de grupos e nas decisões em equipe; coerência que deverá ser alcançada pelo equilíbrio das formas, buscando a excelência na distinção e no respeito às relações. (apud SACRISTAN, 1998, p.235).

Mais adiante, outros trabalhos para o Ministério da Educação da França foram realizados, tendo à frente um grupo de pensadores, que, em 1998, realizou oito jornadas com o objetivo de propor a religação das ciências da natureza com as ciências da cultura para o ensino médio. O grupo, que foi orientado por Edgar Morin²⁶ (2001), refletiu profundamente sobre as seguintes temáticas: o mundo; a Terra; a vida; a humanidade; as línguas, civilizações, literatura, cinema e as artes; a história; as culturas adolescentes; a religação dos

²⁴ Sociólogo francês. Foi colaborador do Ministério da Educação da França. (in: Sacristan, 1998)

²⁵ Sociólogo francês. Colaborador do Ministério da Educação da França. (in: Sacristan, 1998)

²⁶ Filósofo e sociólogo francês. Colaborador do Ministério da Educação da França, 2001.

saberes. Nas jornadas deu-se igual importância à cultura das humanidades e à cultura científica de tal maneira que pudessem, inclusive, articular-se. Dessa forma, aprender a viver compõe mais um pilar que prepara as pessoas para o enfrentamento das incertezas. Assim, se as ciências mostram o caráter “aleatório, acidental, até mesmo cataclísmico, da história do cosmos, da história da terra e da história da vida”, a poesia, por exemplo, nos oferta a dimensão do enriquecimento do homem no seu sentido mais profundo, que está na “auto-realização e na qualidade poética da existência”. (p.20)

Sacristan(1998) aponta algumas questões que podem servir de aporte para orientar as reflexões diante da seleção e da organização dos conteúdos:

- Qual objetivo, que de acordo com o nível, o ensino deste conteúdo pressupõe?
- Quais valores, atitudes e conhecimentos estão implicados neste objetivo?
- Quem participa das decisões dos conteúdos?
- Por que ensinar o que se ensina, deixando de lado muitas outras coisas?
- Os objetivos são destinados a todos ou apenas a alguns alunos?
- Esses conhecimentos servem a quais interesses?
- Que processos incidem e transformam as decisões tomadas até que se tornem práticas reais?
- Como se transmite a cultura escolar nas aulas e como se deveria fazer?
- Como interrelacionar os conteúdos selecionados, oferecendo um conjunto coerente para os alunos?
- Com que recursos metodológicos ou com que materiais ensinar?
- Que organizações de grupos, professores, tempos e espaços convém adotar?
- Quem deve definir ou controlar o que é êxito e fracasso no ensino?
- Como saber se houve sucesso ou não no ensino e que consequências têm as formas de avaliação dominantes? (p.124).

Tais reflexões levantadas por Sacristan pela seleção de objetivos, seleção de conteúdos, métodos, avaliação, poder de decisão demonstram as escolhas sociais, políticas, organizativas e mesmo didáticas que são feitas pela escola e quais caminhos são trilhados.

Além do mais, na organização da cultura e da ciência é preciso constituir um plano de desenvolvimento em que constem habilidades e competências para o pleno exercício de cidadania, considerando conhecimentos, procedimentos, valores e atitudes.

Obviamente que a forma mais clássica de organizar os conteúdos é pela via da compartimentação das disciplinas que permite especificações em diferentes áreas do conhecimento humano, constituído e acumulado através dos tempos, a que chamamos de conhecimento acadêmico. Expressões, como obtenção de notas em cada disciplina, passar de ano, estudar e decorar livros-textos são frequentemente vivenciadas no cotidiano escolar, ficando para o segundo plano, ou mesmo para um plano esquecido, o conhecimento social, a reflexão crítica e a aplicação de conhecimentos para a resolução de problemas.

Na forma clássica, em que se privilegia apenas o currículo ministrado por disciplinas, alguns pontos são ressaltados predominantemente: transmissão verbal, ao invés de pesquisa, discussões e reflexões conjuntas; coincidência do modo de organização dos conteúdos com o mundo empresarial. Esse modelo também influencia os jovens para que, mesmo diante matérias opcionais, escolham apenas matérias que sirvam para empregos e salários. Com essa influência, pouca ou nenhuma atenção é dada aos reais interesses dos alunos, sua história, seu entorno, suas perguntas, suas dificuldades (que seriam vistas como produtos a serem descartados, sob a ótica empresarial). Situações de contexto, como sexualidade, drogas, poluições, desempregos, violência e paz, também não são observadas.

Assim, fica difícil encontrar novos caminhos para a seleção e organização de conteúdos, já que, muitas vezes, as decisões foram já tomadas, restando aos professores pequenas brechas de atividades integradoras.

Certamente que aqui não se renega o conhecimento, a história constituída pela humanidade, a leitura, a escrita, as operações matemáticas, os conhecimentos geográficos, históricos, científicos, artísticos, mas espera-se que os alunos também compreendam seu próprio contexto, ajam sobre o entorno, leiam e interpretem livros, quadros, músicas, sinais da natureza e mesmo os olhos das pessoas. (CASADEI, 2002, p.6²⁷)

Santomé (1998) também observa que, ao analisar a seleção e organização dos conteúdos, é preciso refletir sobre a quais interesses eles servem, qual linha científica representam, observando inclusive por que alguns conteúdos são selecionados e não outros, por que alguns temas surgem e outros não, que parcelas da realidade aparecem e quais são obscurecidas. Ensina-se através daquilo que se oculta. Segundo ele, mesmo seguindo as estruturas propostas, as questões centrais continuam as mesmas: quem, como, que e por que se selecionam tais conteúdos. (p.99)

²⁷ Autora de livros infanto-juvenis, diretora de escola, autora dessa dissertação. Santo André, Brasil, 2002.

A seleção de conteúdos define territórios práticos de participação sobre os quais se pode intervir. Essa ação requer integração de conhecimentos e de relações histórica e socialmente constituídas, devendo ser repensada no sentido e significado, ou seja, para onde vamos com os processos escolhidos e as seleções de conteúdos e quais significados eles têm na vida de todos os envolvidos.

1.3. Cores e formas: Algumas características de um Currículo Integrado

Historicamente, as teorias críticas que se disseminaram no início da década de 1970 propiciaram um avanço diante da concepção curricular mais tradicional. O foco, que estava nos aspectos técnico-pedagógicos, passa para uma visão mais ampliada, diante de perspectivas sociológicas e suas conexões econômicas.

Para Abramowicz (2006)²⁸, o currículo é “um construtor de identidades” de professores e alunos, pois, em união aos conteúdos das disciplinas, saberes e conhecimentos, vão se constituindo crenças, valores, percepções que “orientam o comportamento e estruturam personalidades”. Essas facetas se apresentam de modo rico e complexo e se renovam nos dias atuais. O papel da escola é ressignificado, na medida em que passa a ser vista como um espaço privilegiado para a elaboração coletiva de um projeto curricular, tendo em vista o diálogo e a participação democrática de seus principais protagonistas: os professores e alunos, levando em consideração as dimensões multiculturais que abrangem etnias, gêneros, exclusão social, a aproximação da cultura erudita com a cultura popular, bem como dimensões interdisciplinares que convergem para espaços transversais com temas, como saúde, meio ambiente, ética, entre outros. (p.16).

Para Abramowicz (2006):

Currículo se constitui em uma construção permanente de práticas com um significado marcadamente cultural e social. Esse processo de construção é interativo, definindo-se como um projeto caracterizado como uma prática pedagógica para a qual convergem diversas estruturas tais quais as políticas, administrativas, culturais, econômicas sociais, escolares, entre outras. (p.17).

Currículo, da palavra *currere*, refere-se ao percurso que deve ser realizado. O vocábulo integração significa a introdução de um elemento num conjunto, união de partes que se transformam de alguma maneira.

²⁸ Professora titular dos cursos de pós-graduação na área de Educação: Currículo. PUC SP, Brasil, 2006.

Para Bernstein²⁹ (1988), temas como linguagem e sociedade, suas relações e dificuldades em relação ao aprendizado devem ser considerados. Para esse autor, o conhecimento pode ser apresentado por meio de disciplinas, ao que chama de conhecimento por coleções, ou de forma integrada, em que não se enxergam as delimitações. Fala de uma pedagogia mais múltipla e difusa, invisível, que não se define “pelo progresso de um grupo e sim pelo progresso de cada pessoa”. Bernstein define currículo integrado como: **“Ideia, tema ou ‘supradisciplina’ que governa a relação entre diversas matérias; quando a disciplina deixa de ser dominante para subordinar-se à ideia que rege uma forma particular de integração.”** (BERNSTEIN, B, 1988, p.112, grifo nosso)

Santomé (1998) aponta a definição de Bernstein como algo a ser considerado e comenta, que para resolver quaisquer problemas na cultura e na sociedade, é preciso a integração de conhecimentos oriundos de disciplinas diversas.

O currículo integrado poderia ser representado por uma grande rede em que as disciplinas são tecidas com os fios da interdisciplinaridade e costuradas por ações que envolvem as histórias de vida dos atores da escola, os contextos em que eles estão inseridos, as visões críticas, epistemológicas, psicológicas, metodológicas e científicas com perspectivas de melhorias nas relações socioambientais.

Apesar da urgência e abrangência deste propósito, o currículo das culturas integradoras não encontra espaços, meios, pessoas nem interesse institucional verdadeiro. O que vemos em grande maioria são práticas alternativas. As rupturas estão diante de nós. Como analisa Sacristan (1998), por um lado, a escolarização é fragmentária e, por outro, a ciência avançada trabalha com diversos especialistas integrados para a resolução de questões importantes. Neste tempo, o “especialista ocupou o lugar do sábio ou do homem multidimensionalmente formado como integrador de perspectivas parciais para entender melhor a totalidade do mundo e seus problemas”. (p.184)

O currículo integrado representa um grande avanço por suas características: o trabalho em equipes favorece a participação e a cooperação respeitosa na partilha de um projeto comum; as tecnologias que, utilizadas com critérios de seleção, organização, análise crítica e integração de informações, favorecem as conexões com o conhecimento; conteúdos realmente relevantes, para a compreensão de por que estudar determinados assuntos, ao invés de serem vistos como pré-requisitos; temas abrangentes, urgentes, às vezes, conflituosos, questionados abertamente por diversas disciplinas que se integram. Outra característica

²⁹ Sociolinguísta inglês. Seu trabalho exerceu influência na reforma da educação do Chile e do México, 1988.

importante é a constituição de um novo hábito intelectual, que é o pensar interdisciplinarmente, que favorece intervenções humanas com vários pontos de vista e perspectivas. O oposto, o pensamento apenas por disciplinas, contribui para “erguer barreiras mentais”. A interdisciplinaridade representa as artérias do corpo de um currículo integrado. Auxilia para que os alunos aprendam a ter mobilidades para empregos futuros com várias especializações, com habilidades e destrezas, sem acharem que o que aprenderam foi perda de tempo, como poderiam pensar. As mudanças e desafios podem ser mais facilmente enfrentados com criatividade e busca de inovações. Por meio do currículo integrado os interesses, valores, ideologias são facilmente vislumbrados. Exemplificando: a questão da energia é explicada apenas pela física sob a ótica de uma visão de fragmentação disciplinar; entretanto, diante das luzes do currículo integrado, questões como contaminação, especulações de multinacionais ou energia renovável emergem e outras disciplinas podem contribuir. (SANTOMÉ, 1998, p.123).

A esse respeito, tomemos como outro exemplo alguns dados fornecidos por Machado e Casadei (2007) em relação às graves questões do lixo no mundo: 32 bilhões de toneladas que a humanidade joga no planeta. Os autores apontam o cálculo do Greenpeace³⁰, que trata do lixo eletrônico, pois, se o distribuíssemos em vagões de trem, a quantidade necessária de vagões para esse tipo de lixo seria tão grande que, enfileirados, dariam uma volta em torno da Terra. Os países ricos e industrializados despejam esse lixo, na maioria das vezes, em solo africano. (p. 42).

Esse tema não merece estudos da Biologia, da Tecnologia, da Sociologia, da Geografia, da Economia, da Ecologia e outros?

Para Santomé (1998), algumas instituições apenas utilizam o termo “currículo integrado” como aumento de ofertas de cursos e ações em várias áreas do saber, o que não ocasiona possibilidades de análise, crítica, participação e integração. Também o “laissez-faire”, em que os alunos optam livremente por fazer ou não as atividades, demonstra uma educação mais espontaneísta do que libertadora. Os alunos divertem-se com filmes e jogos e, assim, o esforço intelectual, os desafios e os conflitos não são considerados. Muitos livros-texto não trazem atividades que representam possibilidades de emancipação social. (p.120)

Esse item apresentou algumas características do um currículo integrado e revelou a importância de aspectos como: trabalhos em equipes no mundo atual para a solução de problemas; constituição de novos hábitos intelectuais, como o pensar e o agir

³⁰ Organização não governamental.

interdisciplinarmente de modo cooperativo e criativo; visão crítica para o necessário levantamento de conteúdos e o foco na emancipação social.

O currículo integrado pressupõe a derrubada de muros dentro da própria escola para a abertura das relações entre os professores, entre professores e gestores, entre as disciplinas, entre escola e a comunidade, escola e especialistas, escola e alunos, entre os próprios alunos de diferentes idades. Por meio de relações dialógicas e reflexivas, o mundo e seus contextos vão se apresentando com seus conflitos, belezas, avanços e retrocessos, oferecendo-nos um panorama real para a ampliação e aprofundamento de conhecimentos, enriquecendo os atores da escola de modo integrado, bem como a participação viva e atuante de equipes que se propõem a integrar para contribuir com novas perguntas para novas respostas.

1.4 Luzes precursoras: teóricos e conceitos de um Currículo Integrado

Novamente o caleidoscópio se volta no tempo em busca dos precursores teóricos para nossos estudos. O entrelaçamento entre o passado e o presente é ação necessária para esta pesquisa, que se propõe a encontrar fundamentos para o currículo integrado e, também, verificar, a partir do olhar dos professores, se o projeto Voluntários da Paz, diante dos seus dez anos de existência, oferece subsídios para esse formato curricular.

Para Sacristán (1998), “se o currículo deve observar a experiência do aluno/a, o plano é, antes de mais nada, a prefiguração de um ambiente global, pensando não apenas na ordem ou na sequência dos conteúdos, mas no percurso da experiência de aprendizagem”. (p.203)

Agora, o percurso busca olhar o que ficou e, ao mesmo tempo, vislumbrar novos horizontes.

1.4.1 Centros de Interesse

Decroly (1925), com os centros de interesse, propôs uma ação que permitisse ao professores conhecer as características próprias das crianças nos aspectos fisiológicos, psicológicos e sociais em uma visão global. As ações pedagógicas devem desenvolver o autoconhecimento por meio de seus intentos e necessidades, o conhecimento do outro e do meio ambiente. O ambiente da escola deve ser organizado de modo a deixar os alunos em contato com o mundo natural (animais, terra, água, ar, plantas, sol, lua, astros), estimulando interesses diante de duas tendências: curiosidade do interno para o externo e afetividade, que ultrapassa o individualismo. Decroly propõe três etapas necessárias: a observação, para o

contato com as ciências naturais e atividades com palavras e cálculos; a associação, pelo contato com geografia e história, concebidas com pontos de vista mais extensos diante das relações de causa e efeito; a expressão com exercícios dos idiomas, ortografia, memória; a arte; a educação física; a música. (DECROLY, 1925, p.35)

Em relação ao material didático a orientação é para o docente utilizar material vivo como objetos oriundos da natureza para a classificação, ordenação e interpretação. Os brinquedos e jogos contribuem para o prazer de brincar e aprender, não dissociados dos aspectos psicomotores e associativos que auxiliam na leitura, matemática, ciências e nas atividades da vida diária, como limpar, costurar, lavar, plantar, preparar alimentos.

Decroly, no início do séc. XX, demonstrou um olhar avançado no tempo, ao relacionar possibilidades integrativas para o trabalho educativo com as crianças.

1.4.2 Metodologia de Projetos

Muitas práticas pedagógicas podem ser identificadas com o método de projetos. Dewey e Kilpatrick foram os principais precursores.

Já em 1916, John Dewey considera que a educação, a filosofia e a ordem social constituem um todo inseparável, propondo uma reflexão crítica que pudesse contribuir para a construção da escola como instrumento de transformação social, diminuindo injustiças. “Na escola, a aprendizagem deveria ser contínua à que transcorre fora dela. Deveria haver livre interação entre ambas. Isso só é possível, quando existem numerosos pontos de contato entre os interesses sociais de uma e de outra.” Dewey (2007) critica a compartimentalização das disciplinas, em que as matérias se multiplicam e, cada vez mais, se distanciam da vida em sociedade. Dewey propõe a “Escola Ativa”, que não deve ser vista como algo isolado. O ambiente externo deve ser trazido ao espaço escolar para que o conhecimento seja reconstruído, ao mesmo tempo em que auxilia para a formação do caráter no sentido de aplicação desse conhecimento ao bem comum. (p.128)

Em regra, porém, a principal razão para o isolamento da escola é a falta de um ambiente social conectado ao que faz da aprendizagem uma necessidade e uma recompensa; e esse isolamento torna o conhecimento escolar inaplicável à vida e, portanto, infértil para o caráter. (DEWEY, 2007, p.

Para Dewey, a escola e seus espaços devem conduzir à ativação das tendências naturais dos jovens e trazer significação à vida, promovendo intercâmbios e interações,

comunicações e cooperações direcionadas à percepção das conexões em que conhecimento e conduta sustentam a capacidade para a vida consciente com reajustes e recomeços contínuos. “A disciplina, a cultura, a eficiência social, o refinamento pessoal e o aprimoramento do caráter são apenas aspectos do desenvolvimento da capacidade de compartilhar, de maneira elevada, experiências equilibradas.” (DEWEY, 2007, p.130)

Em Dewey, todo material cultural trazido para a escola, que for apreendido em exercícios de racionalidade, amplia as experiências dos indivíduos, oferecendo-lhes maiores significados nos aspectos da moralidade, da política e da sociabilidade, para que adquiram melhores condições de atuar no mundo com mais liberdade e autonomia responsável. Os alunos podem dissecar assuntos, analisando-os, propondo hipóteses, aventurando-se por caminhos desconhecidos, errando e acertando, desconstruindo e construindo. Os polos “atração pelo saber, densidade do aprendido e significação” são como faróis na pedagogia moderna que contribuem na elaboração de planos curriculares para novos saberes, na formação de professores, nas metodologias. (apud IMBERNÓM, 2000, p.43).

Esses saberes podem ser traduzidos num programa que leva em consideração o interesse cognitivo que o projeto despertará, vinculando-o a emoções e desejos; o aprofundamento do conhecimento que irá despertando novas curiosidades e continuidades, novas informações, busca de ajuda de especialistas, leituras, experimentos e pesquisas e a produção de novos sentidos e significados nos processos de vida.

Em 1918, Kilpatrick³¹, utilizou pela primeira vez, em uma revista americana de educação, o termo método de projetos. Suas contribuições avançaram, tomando forma na educação para o “sistema de projetos”. O ensino neste sistema deve ser organizado a partir de situações-problema reais de cada conjunto de alunos. A princípio nos lembra os centros de interesse de Decroly, entretanto, ressalta-se a aplicação prática do conhecimento, ou seja, o interesse serviria como um disparador para ações práticas na sala de aula, em que problemas interessantes são apresentados como desafios a serem solucionados em equipes. Em cada fase do projeto, o pensamento é o principal vetor a ser valorizado. A decisão do projeto a ser trabalhado cabe sempre aos alunos junto aos professores. Assim, o planejamento envolve um plano de trabalho bem pensado, passo a passo, a execução do projeto e julgamento do trabalho projetado, cabendo ao professor acompanhar os alunos e propor possibilidades. A decisão última cabe aos alunos. A esse respeito, Kilpatrick, na obra *Educação para uma Civilização em Mudança*, editada pela primeira vez no Brasil, em 1934, aponta a importância do “prazer

³¹ Foi professor de Filosofia da Educação em Nova York, na Universidade de Colúmbia, 1978.

da pesquisa e da responsabilidade de escolha” para obter melhor resultado no ensino. “Edifícios custosos ao gosto da época” são mais fáceis de construir do que encontrarmos docentes e dirigentes com energia para essa nova proposta, que considera mais integrada ao mundo, pois a civilização precisa de educação, inteligência e caráter. (KILPATRICK, 1978, p.80)

De acordo com ele, grandes pensadores que se dizem modernos e que combatem esse método talvez não gostassem de verificar em suas cátedras universitárias que “outros superperitos” lhes dissessem o que fazer ou trouxessem um programa imposto, acabado, organizado e documentado.

A atividade do aluno, em empreendimento ou projetos, que ele possa sentir como seus, é o que vemos cada vez mais disseminado nas melhores escolas do mundo moderno. É esse fator que deve caracterizar o trabalho na escola nova. Ele constrói o caráter e a personalidade forte que desejamos. Nenhuma outra forma de trabalho promete tanto daquilo que a civilização agora está carecendo. (KILPATRICK, 1978, p.81).

O método de projetos começou a tomar força novamente a partir da metade dos anos 60 em que o trabalho por temas ganhou representatividade.

De acordo com Bruner³², os processos de aprendizagem e currículo devem levar em consideração como os conteúdos podem ser mais bem aprendidos e, para a eficácia de um plano de trabalho de ensino e aprendizagem, será necessário viver a cultura para aprendê-la verdadeiramente, assimilando conceitos e utilizando-os nos contextos vivenciais. Nesse sentido, a escola deve propor espaços reais para interações sociais em que os alunos participem, decidindo e influenciando o mundo presente (apud SACRISTÁN e GOMES, 1998, p. 96)

Bruner (2006) aponta quatro características essenciais de sua teoria:

- 1 Especificar as experiências que criam no indivíduo a predisposição em aprender;
- 2 Pensar no corpo de conhecimentos, relacionando-os à situação social e ao dom do aprendiz, para que possa realmente aprender;
- 3 Refletir sobre a sequência do trabalho, levando em consideração que há sequências diferentes para alunos diferentes;

³² Dirigiu o Departamento Público de Desenvolvimento e Pesquisa em Educação na Casa Branca, EUA, professor titular na Universidade de Harvard, auxiliando nesse local a criar o Centro de Estudos Cognitivos de Harvard, 2006.

- 4 Pensar sobre a natureza das recompensas e punições, pois, à medida que o indivíduo evolui, substituem-se as recompensas externas e elogios por recompensas intrínsecas, como a resolução de problemas e desafios por parte do aluno. (2006, p. 53).

Os processos da linguagem são representações da maneira como o mundo é visto e sentido por alunos e professores e orienta para que o formato dos cursos leve em consideração as histórias dos alunos e os relatos dos professores sobre determinados assuntos. Aqui, “ciência mistura-se com poesia”. O favorecimento de espaços no currículo para as questões pertinentes de alunos e professores é um item importante para o aprendizado, assim como o uso de instrumentos, exercícios, documentários e até mesmo estudos e registros sobre outros alunos que desenvolveram o mesmo projeto. Mais além, uma lista de materiais suplementares pode ser ofertada aos alunos para pesquisas e apresentações entre os alunos. (BRUNER, 2006, p.107).

O currículo reflete não somente a natureza do conhecimento em si, mas também a natureza do conhecedor e do processo de aquisição do conhecimento. É um empreendimento, por excelência, onde a linha entre o assunto e o método cresce de forma indistinta. Instruir alguém não é ensiná-lo a enviar resultados para a mente, mas ensiná-los a participar do processo que torna possível o conhecimento. Não é criar uma biblioteca interior, mas a pensar sobre si, considerar os fatos como um historiador. O saber é processo não produto. (Bruner, 2006, p. 81).

O que se propõe é uma contraprogramação aos modelos de planejamento e trabalho, que objetiva redirecionar os tempos, espaços e os conteúdos trabalhados. O planejamento curricular, nesse sentido, envolve a participação de uma comunidade democrática e atuante e permite que haja a recriação viva da cultura para engajar o aluno num processo dinâmico, participativo e criador.

1.4.3 Os Temas Geradores e os Círculos de Cultura

Freire (2005), com “Temas Geradores”, propõe que os temas sejam levantados sempre pelos alunos. Esses temas geram aprofundamentos e novos conhecimentos, não só entre os discentes, mas também entre os docentes, mostrando que a realidade do mundo não é separada dos homens. O processo exige investigação do educador sobre o pensamento e a linguagem dos educandos, seus níveis de percepção da realidade e visão de mundo. Promove a representação de cada época como um conjunto de idéias, concepções, esperanças, dúvidas,

valores, desafios, interações, conflitos na busca da plenitude, propondo uma captação da totalidade e suas dimensões significativas. O projeto propõe superar a situação-limite principalmente onde se encontra uma imensa massa de oprimidos. (FREIRE, 2005, p. 88-99).

Assim, é preciso realizar uma investigação sobre os alunos, suas linguagens e percepções de mundo, a seleção de palavras que correspondam às necessidades fonéticas e significados sociais para a elaboração do programa que contribua para a codificação e decodificação das palavras. (FREIRE, 2007, p. 66,67)

No aprofundamento do programa, Freire (2005) chega aos círculos de cultura, desdobramento necessário dos temas geradores, em que os grupos se reúnem para discussões pautadas nas palavras representativas de seu mundo, possibilitando uma leitura mais ampla, numa dialética relação que emerge a partir dos saberes dos que estão sendo alfabetizados e dos saberes dos coordenadores dos grupos, entre contextos teóricos e práticos, entre mundo objetivo e subjetivo, entre codificações e decodificações. O aprendizado recíproco acontece, tendo como objetivo principal a participação dos alfabetizandos.

...não há um professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à toda a dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no transcorrer do diálogo. (FREIRE, 2005, p.10)

Nesse momento, os alunos tornam-se mais engajados e críticos e começam a olhar o global. Considerando que o processo de alfabetização implica leitura e atuação no mundo, Freire (2007) aponta a necessidade do registro das comunicações “nas discussões dos Círculos de Cultura”. Esses registros se traduzem em textos para depois ser analisados pelos alfabetizandos, ou seja: “estariam estudando o discurso que brotou da decodificação de uma temática”. As discussões podem, inclusive, ser gravadas para depois ser transformadas por educadores e líderes dos camponeses “em livros de textos – as antologias camponesas. Livros que também poderiam ter textos redigidos pela equipe”. (FREIRE, 2007, p.34).

Os temas geradores e círculos de cultura, no processo de alfabetização, propõem o ato de ler o mundo, escrevendo sua história junto às novas histórias das comunidades a fim de transformá-las. Freire alerta que o processo não é tão fácil e que o percurso causa resistências, não sendo facilitado nem pela classe dominante, nem pela classe oprimida. “Este medo da liberdade também se instala nos opressores, mas, obviamente, de maneira diferente. Nos oprimidos, o medo de liberdade é o medo de assumi-la. Nos opressores é o medo de perder a liberdade de oprimir”. (FREIRE, 2005, p. 36).

À medida que avançam os debates, discussões e aprofundamentos nos círculos de cultura, o sujeito vai se tornando íntimo do objeto com mais condições de decodificá-lo, desvelá-lo e agir sobre ele para transformá-lo.

Os temas geradores conversam incansavelmente entre si pelas palavras ditas ao mundo, que formam muitos Círculos de Cultura onde os grupos conhecem-se, trocam saberes e aprendizados e, unidos na diversidade de inúmeras situações, lutam por sua libertação.

Os temas geradores são disparadores de possibilidades interdisciplinares e possibilitam caminhar para o currículo mais integrado. A palavra dita, a escuta, a pesquisa, a codificação e a decodificação, o debate, o registro e o percurso propiciam excelentes oportunidades de integração entre os diversos campos do saber.

A construção do currículo integrado, a partir desse pequeno trajeto feito com alguns precursores do Currículo Integrado, pressupõe compromissos políticos, éticos, estéticos. Envolve histórias e conhecimento, que não podem traduzir-se apenas em coleta e seleção de dados, mas também na reconstrução e aprofundamento do conhecimento dos alunos, de acordo com seus contextos e com vias de participação.

Machado (2000) nos fala de uma interconexão de saberes em que dados, informações, conhecimentos e inteligência podem ser apresentados como uma pirâmide. Os bancos de dados constituiriam a extensa base da pirâmide, acima da base, as informações retiradas do banco de dados, com as quais se constrói o conhecimento para o uso inteligente por meio de projetos, que ficariam no topo da pirâmide:

Por mais relevante que seja a distinção entre o conhecimento e a mera informação, ou o dado bruto, o conhecimento não pode ser considerado um fim em si mesmo. Acima do nível do conhecimento, situam-se as pessoas com sua inteligência, com seus interesses, seus desejos, seus projetos. (MACHADO, 2000, p.79).

O autor destaca a importância de articular os projetos individuais com os projetos coletivos diante da solidariedade e do compromisso, num verdadeiro exercício de cidadania. (MACHADO, 2000, p. 86).

Cabe à escola gerar novos interesses, além dos que os alunos trazem, enveredando por caminhos prazerosos, porém, cada vez mais complexos, oferecendo continuidades para que os alunos participem dos processos de reconstrução e aplicação do conhecimento. O planejamento de um currículo integrado necessita de base teórica e estudos sobre a comunidade, além da análise contínua das práticas e sentidos do trabalho.

1.5 Critérios para a seleção de propostas atuais de elaboração de Projetos Curriculares Integrados

Santomé (1998) em suas proposições sobre currículo integrado elegeu alguns critérios retirado de estudos em algumas instituições para a seleção de propostas de elaboração de Projetos Curriculares Integrados. Esses critérios são contribuições importantes para a análise dos olhares dos professores participantes do Projeto Voluntários da Paz diante de perspectivas integradoras.

Pring³³ aponta para os seguintes critérios:

- 1 Integração correlacionando diversas disciplinas: aqui, apesar de serem tratadas de modo separado, leva-se em consideração que partes de uma disciplina necessitam do entendimento da outra, estabelecendo-se uma forma de coordenação integrada para o tratamento de temas que dependem de outros conteúdos ou procedimentos.
- 2 Integração através de temas, tópicos ou idéias: todas as áreas do conhecimento ou disciplinas passam a ser subordinadas a um tema, tópico ou idéia. Não existe a mais ou a menos importante e sim um interesse comum;
- 3 Integração em torno de uma questão da vida prática ou diária: destrezas, conhecimentos e procedimentos para o convívio, a paz, as drogas, a sexualidade e suas relações sociais e morais são questões a serem tratadas com compromisso por todas as disciplinas, visando à formação para a transformação social.
- 4 Integração a partir de temas e pesquisas decididos pelos estudantes: o tema emerge do mundo dos alunos com as suas questões e problemas;
- 5 Integração através de conceitos: para alunos do ensino médio e superior, uma vez que exige poder maior de abstração sobre o tema que é proposto pelo professor para encontrar relações pertinentes;
- 6 Integração em torno de períodos históricos e/ou espaços geográficos: esses períodos ou espaços servirão de pontos unificadores para discussões em todas as disciplinas.
- 7 Integração com base em instituições e grupos humanos: povos de diferentes culturas, instituições escolares, religiosas e da área da saúde e partidos políticos são

³³ Catedrático, foi por 14 anos diretor do Departamento de Educação na Universidade de Oxford, Inglaterra, ocupando depois a cadeira do Comitê de Ética em Pesquisa Interdisciplinar, na mesma universidade. (2009)

possibilidades de constituir planos integrados de estudos com apoio em várias disciplinas;

- 8 Integração em torno de descobertas e invenções: pontos interessantes para a constituição de núcleos integradores entre as disciplinas para a pesquisa, experimentos que envolvam tanto a atualidade, como a compreensão do legado cultural da humanidade. (apud SANTOMÉ, 1998, p.206-209).

Santomé (1998) propõe mais um critério, a integração mediante áreas do conhecimento, conforme a LOGSE (Lei Orgânica de Ordenação Geral do Sistema Educacional) – na Espanha. As áreas representam a junção de diversas disciplinas: Artes, Ciências da Natureza e da Saúde, Humanidades e Ciências Sociais e Tecnologia para os quatro anos do ensino secundário. Essa mesma lei contempla pela primeira vez o Ensino de Música, da Arte Dramática, Artes Plásticas e Desenho, atendendo ao crescente interesse dos alunos e alunas jovens. (p.125).

Bruner (2006), para o programa do ensino de Ciências³⁴ recomenda quatro metas elevadas a serem atingidas:

- 1 Dar aos estudantes o respeito e a confiança no poder de suas próprias mentes;
- 2 Estender esse respeito e confiança ao poder de pensar sobre a condição humana, a situação do ser humano e sua vida social;
- 3 Fornecer um conjunto de modelos trabalháveis que tornam mais simples analisar a natureza do mundo social;
- 4 Imbuir o senso de respeito pelas capacidades e a humanidade do homem como espécie.
- 5 Deixar o estudante com a sensação de que não conhece tudo sobre a evolução humana. (BRUNER, 2006, p.108).

O Relatório Delors (2006) propõe algumas “pistas orientadoras” na elaboração de propostas curriculares. Por essa via, apresenta o conhecimento como algo “múltiplo” que deve ser trabalhado, desde o início da escolaridade, para uma “vasta cultura geral” e , ao mesmo

³⁴ Programa realizado no Centro de Desenvolvimento Curricular de Massachusetts, Estados Unidos, que objetivou, tendo Bruner como diretor geral, reformar o ensino de ciências por causa do atraso na corrida espacial, em 1957, com o lançamento do Sputnik, pela União Soviética. Participaram 34 especialistas de 12 disciplinas relacionadas com as ciências para promoverem uma melhor aprendizagem por meio de programas interdisciplinares. Inglaterra, Canadá, Suécia e Holanda, 2006.

tempo, em “profundidade determinado número de assuntos” com prazer, alegria e compreensão nos processos de descobertas. Enfatiza os olhares à cultura local e a possibilidade de acesso à educação, bem como a aproximação entre instituições, países e, também, entre professores e alunos. (p.91).

O Relatório propõe para o ensino secundário a necessária organização da diversidade dos percursos educativos, o diálogo, o confronto e os debates como portas abertas às possibilidades de profissionalização e prosseguimento nos estudos. À universidade cabe o preparo para a pesquisa e o ensino, a formação especializada e “adaptada às necessidades da vida econômica e social”, a abertura para a formação permanente e cooperação internacional. (DELORS, 2006, p.150).

Para Santomé (1998), as atividades podem ser consideradas integradoras, se tiverem como critérios que os estudantes aprendam a participar ativamente, tomem decisões, engajem-se em questões sociais e contextuais, pesquisem novas ideias, compreendam regras significativas e seu papel de cidadão, planejem e participem de seu próprio desenvolvimento e comprometam-se pessoalmente. Em relação aos professores, só poderão ser considerados como profissionais prontos a desenvolverem tais projetos, se forem pesquisadores críticos, capazes de: estimular a colaboração e a participação, respeitar ritmos, problematizar, ampliar reflexões, atender aos interesses dos alunos e examinar constantemente sua prática, as implicações morais e políticas do trabalho, além de buscarem ambientes arejados e descontraídos para as aulas e terem otimismo diante dos avanços dos alunos. (SANTOMÉ, 1998, p. 255)

Importa destacar que tais critérios apresentados não excluem outros modelos de análises para as proposições de um currículo integrado, mas contribuem para a sua ampliação, além de possibilitar unir as vozes de tantos estudos teóricos com as vozes dos professores participantes do Projeto Voluntários da Paz.

2. OLHARES METODOLÓGICOS

Cada cientista aborda o problema de seu ponto de vista e, felizmente, são muitos pontos de vista. Jerome Bruner

2.1 A abordagem qualitativa

Ao discorrer sobre o Projeto Voluntários da Paz, ao enveredar pelas experiências vivenciadas, ao pesquisar referenciais teóricos sobre currículo integrado, é de suma importância colher depoimentos dos professores participantes do projeto Voluntários da Paz, para analisá-los à luz de uma abordagem qualitativa.

Para fundamentar e justificar a escolha dessa abordagem, é preciso apresentar alguns aspectos para melhor compreendê-la e relacioná-la com o trabalho.

Segundo André³⁵ (2008), a pesquisa qualitativa surgiu por volta do século XIX, quando inquietações começam a surgir diante das ciências naturais e seus postulados positivistas. Nessa época, cientistas sociais indagavam se esse enfoque poderia continuar a servir para a pesquisa dos fenômenos humanos e suas relações com o mundo.

De acordo com Chizzotti³⁶ (2006), a pesquisa em ciências humanas tem sua especificidade, exigindo metodologia própria, devido à multiplicidade e complexidade das dimensões da vida humana e seus contextos e os saberes que se constituíram e se acumularam ao longo do tempo. A pesquisa em ciências humanas interessa-se em refletir e aprofundar, por meio de análises, as descobertas feitas e aquelas que poderão emergir a “favor da vida humana”, o que exige estudo detalhado e rigoroso para o aprofundamento do conhecimento daquilo que se deseja pesquisar:

É, em suma, uma busca sistemática e rigorosa de informações, com a finalidade de descobrir a lógica e a coerência de um conjunto, aparentemente disperso e desconexo de dados para encontrar uma resposta fundamentada a um problema bem delimitado, contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento em uma área ou problemática específica. (p. 19)

³⁵ Professora titular da Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, Brasil, 2006

³⁶ Professor titular da Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, Brasil, 2006.

De acordo com Oliveira³⁷ (2007), a pesquisa qualitativa considera as relações entre o mundo real e o sujeito como aquele que pesquisa e busca interpretar a realidade, diante de visões mais complexas e, mesmo, paradoxais, próprias do mundo contemporâneo, muito diferentes das visões absolutistas de antigamente. Na pesquisa qualitativa o mundo objetivo mistura-se com o subjetivo e apresenta possibilidades de explicar mais profunda e detalhadamente o significado e as características de informações, que podem ser colhidas em entrevistas, sem a necessidade de mensurarmos quantitativamente aspectos de comportamentos observados. (p. 60).

Ludke³⁸ e André (1988) afirmam que a abordagem qualitativa possibilita capturar olhares através de perspectivas dos participantes, ou seja, o modo como percebem as questões que estão sendo focalizadas. Segundo as autoras, ao considerarmos os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo.

Gatti³⁹ (2002) defende que a pesquisa em educação humana é diferente da pesquisa em química, física ou biologia, áreas que conseguem analisar seus problemas pela manipulação de objetos de estudos de modo quantitativo.

Em educação humana a pesquisa se reveste de algumas características específicas. Porque pesquisar em educação significa trabalhar em algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seus próprios processos de vida. (p.12).

Não se nega que a pesquisa quantitativa pode realizar análises interpretativas e significativas em educação. A coleta de dados ou depoimentos escritos só terão validade, se forem ao encontro do problema que se deseja examinar.

Esta pesquisa espera reunir um conjunto de conhecimentos estruturados que permita compreender com maior profundidade sua questão principal: os professores participantes do Projeto Voluntários da Paz podem oferecer alguns subsídios para um currículo integrado?

O caleidoscópio, no início, não tinha cores nítidas, a revisão bibliográfica buscou clarear, amparar e fundamentar a pesquisa para entrelaçar-se com as vozes dos professores trazendo novas imagens, tendo em vista observar novas relações, significados e sentidos.

³⁷ Ex-diretora do Departamento de Educação e professora titular da Universidade Federal de Recife, 2006.

³⁸ Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, Brasil, 1988

³⁹ Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, Brasil, 2000

2.2 Os procedimentos

Utilizaram-se neste trabalho os procedimentos:

- 1) Análise documental do Projeto Voluntários da Paz;
- 2) Entrevistas realizadas em março de 2009, com questões abertas para seis professores integrantes do projeto que optaram por escrever depoimentos norteados pelas perguntas;
- 3) Depoimento escrito de um ex-professor que participou do projeto;

Como marco inicial que caracterizou o primeiro procedimento, houve a análise documental para a escrita do percurso histórico do Projeto Voluntários da Paz, apresentando suas nuances de beleza, intenções e inquietações, esforços e premiações que ocorreram muito além dos tempos previstos na programação oficial das aulas do Instituto de Educação e Cultura da Unidade Jardim.

Com a intenção de encontrar subsídios para um currículo integrado, a partir do olhar dos professores participantes do Projeto Voluntários da Paz, o segundo passo foi apresentar as luzes teóricas dos autores que ampararam a pesquisa, apresentando o contexto atual, as origens e características do currículo integrado, a importância da seleção dos conteúdos, alguns precursores e os critérios para a seleção de propostas de elaboração de Projetos Curriculares Integrados.

O principal teórico que norteia essa dissertação é Jurjo Torres Santomé (1998) e seus estudos sobre Currículo Integrado. Amparam também Abramowicz (1996), Delors (2000), Apple e Beane (2001), Sacristán (1998), Gomez (1996), Machado (2000), Freire (1997, 2000, 2006) Imbernón (1997), Brunner (2006), Bernstein(1988), Chizzotti (2006), André (2007), entre outros de igual relevância.

Agora, os referenciais teóricos misturam suas cores e imagens com as cores e imagens dos participantes do projeto Voluntários da Paz, ampliando o foco do nosso caleidoscópio.

É o momento da aproximação.

Algumas questões orientadoras são apresentadas para que os professores relatem seus percursos, suas percepções e suas proposições:

- 1 Como se deu sua chegada ao Projeto Voluntários da Paz?
- 2 Como são as aulas que você ministra neste Projeto?

- 3 Fazer parte deste projeto contribuiu para sua formação como Professor? Em quê?
- 4 O que você transporia do Projeto Voluntários da Paz para as aulas do Currículo Oficial?

Os professores optaram por responder as questões em forma de depoimentos escritos. (Anexo J)

Mediante esses depoimentos e os documentos referentes ao projeto Voluntários da Paz, os dados foram organizados, tendo como referência os trabalhos de Abramowicz (1996):

- 1 Análise dos depoimentos de seis professores, de um ex-professor e dos documentos do Projeto Voluntários da Paz
- 2 Identificação de temas centrais a partir das questões geradoras que constituíram as entrevistas;
- 3 Levantamento dos subsídios do currículo integrado a partir da análise dos depoimentos dos professores e dos documentos do projeto;
- 4 Síntese interpretativa, com os registros dos dados categorizados com as relações e fundamentações teóricas, buscando subsídios para o currículo integrado.

De acordo com Sacristán e Gomes (1996), as escolhas, as razões e as percepções da prática docente devem ser explicadas muito além de um senso comum. A argumentação consistente, o intercâmbio de ideias, as linhas de pensamento que mais contribuíram para o significado da prática e suas inserções na realidade darão a dimensão da consciência da própria transformação. (p.10).

As reflexões constantes sobre teoria e prática buscam apreender sentidos e significados nos depoimentos dos atores sociais do “Projeto Voluntários da Paz” por meio de uma interlocução com o quadro teórico.

2.3 Os sujeitos e o cenário

O cenário escolhido, conforme já relatado, foi o Instituto de Educação e Cultura Unidade Jardim, escola particular de educação infantil, ensino fundamental e de ensino médio, situada na cidade de Santo André, onde se desenvolve, no período extracurricular, o projeto Voluntários da Paz, ofertando cursos de ciência e arte como astronomia, cerâmica,

coral, arte, pintura, teatro, filosofia e dança. O projeto visa multiplicar e intercambiar ações culturais em nome da paz.

É preciso destacar que os sujeitos pesquisados, os professores participantes do projeto, também ministram ou ministraram aulas de outras disciplinas na escola e, no decorrer destes dez anos, também em outros espaços educacionais e alguns se desligaram do projeto.

Para Abramowicz (1996), a participação não pode ser imposta, oportunizando respostas às “necessidades reais e sentidas dos sujeitos”. “Ao construir e criar conhecimentos, ativamente, a participação percorre os caminhos da ação-reflexão e se reveste de uma dimensão crítica, que permite uma inserção contextualizada.” (p. 119)

Participaram da pesquisa:

- Professora de Cerâmica: 28 anos. Atua há seis anos no projeto. Formada em Arte pela Escola de Belas Artes de São Paulo e pós-graduada em Múltiplas Linguagens Culturais – USP - Universidade de São Paulo. Ilustradora de livros infanto-juvenis. Professora de arte do 6º ao 9º anos da Unidade Jardim e dos cursos de Cerâmica, Desenho e Pintura do Projeto Voluntários da Paz.
- Professora de Astronomia, 30 anos. Atua há 10 anos no Projeto. Formada em Biologia pela UNIABC - Universidade do Grande ABC. Pós-Graduada em Educação Ambiental pela USP - Universidade de São Paulo. Coautora de livros infanto-juvenis sobre Educação Ambiental. Autodidata em Astronomia com cursos de extensão cultural no Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais. Professora de Ciências do 6º e 7º anos de Ciências da Unidade Jardim e de Astronomia do Projeto Voluntários da Paz.
- Professora do Coral, 32 anos. Atua há oito anos no projeto. Formada em Pedagogia e Música pelo método Kodaly. Professora de Música para alunos da Educação Infantil e dos 1º ao 5º ano da Unidade Jardim e Coral do Projeto Voluntários da Paz;
- Professor do Grupo Confraria do Saber (discussões filosóficas) - 32 anos. Atua há quatro anos no Projeto. Formado em Jornalismo pela UNIBAN- Universidade Bandeirantes. Mestrando em Filosofia pela PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Estudioso de Filosofia, tendo participado de grupos em universidades para discussões filosóficas. Poeta. Curso de Extensão Cultural em Teatro pela Escola de Arte da USP - Universidade de São Paulo. Professor de Literatura do 7º ao 9º anos e do grupo de reflexões filosóficas Confraria do Saber do Projeto Voluntários da Paz. .

- Professor de Teatro, 35 anos. Atua há seis anos no Projeto. Formado em Arte pela Metodista. Professor de Arte da Educação Infantil. Atual professor de Teatro do Projeto Voluntários da Paz.
- Professora de Dança, 39 anos. Atua há quatro anos no Projeto. Formada em Educação Física pela FEFISA- Faculdade de Educação Física de Santo André. Professora de Movimento dos alunos da Educação Infantil. Professora de Dança do Projeto Voluntários da Paz.
- Ex- professor de Pintura, 38 anos. Participou por seis anos do Projeto. Formado em Arte pelo IMES. Pós-graduado em arte-educação pela FAAP (Fundação Armando Alvares Penteado). Mestre em Arte pela Universidade de Belas Artes de Roma. Pintor. Ex-professor de Arte do Ensino Médio e de Pintura no Projeto Voluntário da Paz. Atualmente possui um ateliê em Roma onde realiza suas pinturas e esculturas e é professor da Universidade de Belas Artes de Roma.

A peculiaridade do grupo imprime ao Projeto Voluntários da Paz uma marca de singularidade, ao ser constituído por professores que aprofundam conhecimentos e conteúdos não usuais no currículo prescrito, precisando recorrer a aulas extras para aplicá-los. Por meio do caleidoscópio, estamos mais próximos agora, das pessoas e suas imagens representadas, como se o foco fosse aprofundado e pudéssemos olhar melhor o espaço interno do projeto, onde estão as vivências, os percursos, as ações e as percepções dos professores.

Assim, a pesquisa avança para o capítulo 3 que analisa e discute os depoimentos dos professores, buscando uma síntese interpretativa.

CAPÍTULO 3 - JUNÇÃO DE CORES E FORMAS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Tento ultrapassar esse olhar de curto alcance e estimular o hábito do segundo olhar, mais amplo e mais profundo. Realizar o exercício de amplitude e profundidade, assumindo o risco do engano, do fatalismo ou da fantasia, pode ajudar a avaliar o que obtivemos do passado, o que construímos no presente, o que podemos projetar no futuro, o que desejamos a curto e médio prazos e que mecanismos colocaremos em funcionamento para realizar esses desejos. (Imbernón)

O presente capítulo propõe-se a analisar e discutir os depoimentos dos professores participantes do projeto Voluntários da Paz, buscando uma interlocução entre os professores participantes e os teóricos estudados, dirigindo-se, assim, aos possíveis subsídios para a proposição de um currículo integrado.

O professor é uma estrela de primeira grandeza e, se no processo curricular recebe influências, também o influencia, por meio de sua prática educativa, no coração de uma escola.

Para Giroux (1997):

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante ideia de que toda atividade humana envolve alguma forma de pensamento. (...) Esse ponto é crucial, pois ao argumentarmos que o uso da mente é uma parte da atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar pensamento à prática... (p.161)

É preciso conhecer de fato os professores, adentrar suas experiências, ouvir suas vozes, permitir suas participações para articular novas propostas de trabalho a fim de transformar seus conhecimentos e práticas em projetos e possibilidades.

Nesse sentido, o caleidoscópio gira e conduz para um breve olhar para a autora desta dissertação que, quando observa o próprio percurso, a chegada ao Projeto, e o percurso histórico do Projeto Voluntários da Paz, reflete que, como diretora escolar, fez muito pouco, ainda que trabalhando muitas vezes até a exaustão. O que fez foi incentivar os olhares dos professores para que se vissem uns aos outros e, com muita alegria pelo que ia se instalando, os acompanhou. Suas histórias e sonhos foram se misturando e esta autora passou a olhá-los de modo mais profundo, compreendendo seus percursos e histórias, suas insistências e

crenças num trabalho comprometido com o amor pelo conhecimento e ao sentido que davam ao projeto, que era a multiplicação cultural em nome da paz.

Para Apple e Beane (2001), o que é notável, nos educadores das escolas democráticas por eles estudadas, é a recusa diante da escassez dos recursos, do tempo, bem como diante das imensas pressões sociais impostas. Os pesquisadores reconhecem que essa ação não ocorre sem trabalho árduo e, se é absorvente e gratificante, também é exaustiva. A diferença é que optaram pela exaustão por algo que valesse a pena e, se foram disciplinados, também foram amorosos. Nada os impediu de construir e participarem de projetos curriculares que fizessem diferença em suas vidas e na vida dos seus alunos: “Ao ver essas condições como desafios a serem enfrentados e não as desculpas para a inação, esses educadores mostraram uma qualidade que muitos de nós gostaríamos de ter: uma coragem rara.” Para os autores, esses professores realmente fornecem receitas para outros professores e instituições. (p. 154)

O caleidoscópio fornece suas imagens de forma mais nítida. A boa mistura faz emergir quatro referenciais para um currículo integrado, a partir do olhar dos professores, tendo como luz-guia a teoria que fundamenta esta dissertação. Importa orientar o olhar não apenas para esses aspectos, mas também para a profundidade luminosa com que eles se apresentam.

3.1 Valorizar as histórias de vida dos docentes

Na história se faz o que se pode e não o que se gostaria de fazer. Uma das grandes tarefas políticas que se deve observar é a perseguição constante de tornar possível amanhã o impossível de hoje. (Paulo Freire)

Em relação aos depoimentos analisados, as memórias de vida dos professores emergem como um marco inicial no levantamento de subsídios para o currículo integrado. Os depoimentos mostram importância de conhecer primeiramente as histórias de vida dos professores, bem como valorizá-las diante desse formato curricular integrado. O trabalho educativo com os alunos não está dissociado de seus percursos de vida, inclinações e desejos.

Desde o começo decidimos que essas histórias deviam ser contadas com as palavras das próprias pessoas envolvidas. Isso é crucial. Os sentimentos de frustrações e, às vezes, de cinismo, de muitos educadores e membros da comunidade costumam ser o resultado de não ouvirem as histórias uns dos outros. (APPLE e BEANE, 2001, p. 39).

Para Freire (1992), somos seres inseridos no mundo, sujeitos do processo e capazes de intervenção, valoração, decisões, rompimentos e escolhas. Ele fala de uma clara oportunidade que se “gesta na própria história”, num certo “gosto pela liberdade de si e do outro” que não existe fora de nós em algum tempo que nos espera, mas dentro de nós e nas relações que vamos tendo com os acontecimentos e tudo que envolve esse percurso com suas alegrias e contradições. “Homens e mulheres, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper. Só estamos porque estamos sendo.” (FREIRE, 1996, p. 33)

Apresentar uma pequena parcela da vida desses professores será, para nós, adentrar um campo especial em nosso caleidoscópio, visto que não são destituídos de vida própria, têm suas próprias estradas percorridas com seus saberes que merecem nosso olhar atento:

Desde cedo, a arte sempre fez parte da minha vida. Ela estava nos livros biográficos dos artistas, trazidos por minha avó, estava no cuidado que minha mãe tinha ao encapar nossos cadernos com decorações, nos desenhos de meu pai (...). Desenhava para amigos, parentes, mas, sobretudo, desenhava por desenhar. No curso de artes visuais, alimentei-me por todo tipo de criação visual possível, mas principalmente criei e terminei por definir o que já sabia: a arte estaria comigo para sempre... A sensação de poder criar alguma coisa, que parecia estar em algum lugar esperando ser organizada, fascinava-me (...). Trabalhei com meu pai desenhando móveis e objetos de decoração. Foi então que aconteceu. A arte, minha companheira desde menina, teve que dividir minhas atenções com uma nova paixão: a educação. Após minha formação em Arte, cursei a licenciatura e comecei a trabalhar num universo grávido de novas energias e pulsões criativas. Lá, comecei minha carreira docente e tive a oportunidade de fazer parte da equipe participante do Projeto Voluntários da Paz ministrando o curso de Cerâmica, depois Pintura para substituir um professor. (Professora de Cerâmica e Pintura do Projeto).

Freire (1991) mostra a importância do “resgate da identidade do educador” e do “resgate da identidade do aluno”, como o faz o professor de Teatro:

O saber nos faz crescer. O que me deixa espantado é que quanto mais nos envolvemos com a cultura de outros povos e épocas, mais entendemos nosso papel social. Esse fascínio de crescer enquanto pessoa me levou a estabelecer um elo forte entre a cultura, os que a produzem e os alunos e o teatro é a minha escolha para transmitir esse conhecimento adquirido. (Professor de Teatro).

Nesse âmbito, segundo Abramowicz (2006), atualmente se concebe o currículo como “construtor de identidades na medida em que, junto aos conteúdos das disciplinas escolares, com o conhecimento e os saberes que ele vincula, se adquirem valores, crenças, percepções que orientam o comportamento e estruturam personalidades”. (p.16)

Muitas vezes, um estudo do meio, uma nova experiência, uma atividade especial, a partir de um centro de interesse, podem vincular um aluno a um determinado gosto pelo conhecimento que o transformará para toda a vida.

Pessoalmente sempre fui interessada em Astronomia, mesmo tendo me graduado em Biologia. Na infância, quando tinha 10 anos, participei de uma excursão com a Escola até o planetário do Ibirapuera, em São Paulo, e, a partir daí, minha curiosidade pelo céu começou a florescer. Não me dediquei a estudos e leituras nesse primeiro momento, mas passei a contemplar constelações e astros em geral, principalmente quando viajava para a casa de minha avó no interior de São Paulo, onde a visão do céu era realmente privilegiada. (Professora de Astronomia).

Santomé (1998) lembra que os professores da educação infantil ao ensino médio e universitário foram construindo o conceito do que é ser professor ou professora de acordo com a tradição, organizado pelo forte peso das disciplinas, o que possibilita raras inserções de outras temáticas no currículo oficial. É o que ele chama de “currículo de turistas” em que em “um dia determinado, nos detemos neste tipo de problemática; no resto dos dias essas realidades são silenciadas”, ou seja, alguns assuntos como a diversidade cultural ou as questões passam rapidamente pelos olhares de professores e alunos, como foi o caso da saída de estudo do meio ao Planetário. (p.148)

Ao adentrar as histórias de vida dos participantes do Projeto Voluntários da Paz e entreolhá-las, percebem-se diferenças que se entrelaçam umas às outras e que, aos poucos, vão constituindo uma co-dependência para a proposição de um currículo integrado, como expõe a Declaração Universal da UNESCO sobre Diversidade Cultural:

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. (Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade).

A Declaração afirma que o patrimônio comum da humanidade é constituído pelas diferenças e deve ser reconhecido, visando à perpetuação das gerações presentes e futuras. O caleidoscópio gira e aponta esta reflexão para as macroestruturas sociais, com os grupos pertencentes a continentes ou países e para as microestruturas com suas pequenas comunidades locais ou diversidade que compõem cada um de nós e que nos constituem ao longo do tempo.

O ano era 1999, servia eu o serviço militar obrigatório, e lá era reconhecido por meus superiores e companheiros de tropa pelo nome Azevedo e pelo nº 100. Em meados do mês de maio, o sargento geral do Tiro de Guerra solicitou voluntários para contribuir para as aulas de reforço escolar. Quando me apresentei, o sargento fez um gracejo: “Você é muito sem (cem) vergonha para dar aula.”. Por uma questão apenas de trocadilho fonético por conta de meu número, fui dispensado. Entretanto, eu me empolguei e verifiquei uma instituição próxima à minha casa para dar aula e lá me apresentei. Vesti um terno cinza e gravata preta e fui aceito como professor de reforço de Inglês e História. A presidente da Instituição, um dia, me chamou e perguntou se eu não gostaria de dar aulas de teatro. Mesmo sem experiência aceitei e acabei por ganhar um curso extra na ECA-USP. Assim, fui me tornando professor e percebi que sê-lo é ser um eterno artista. Entre 1999 e 2002 procurei ler tudo o que podia sobre arte e descobri em minhas leituras a filosofia... (Professor do Grupo Confraria do Saber).

Ao desfiar uma pequena parcela da biografia desses professores, observa-se uma forte tendência ao estudo pessoal, à pesquisa, uma automotivação para o aprofundamento do aprendizado, uma curiosidade que os move.

De acordo com Freire (2007), “ensinar exige pesquisa” e, portanto, tanto a indagação como a busca fazem parte da formação permanente do professor que deve se constituir como pesquisador :

Enquanto ensino, continuo buscando, repercurando. Ensino, porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e anunciar a novidade. (p.29).

Giroux (1997) revela o papel dos professores como “intelectuais transformadores”, que dignificam o potencial humano, ao “integrar o pensamento à prática”, o que os torna professores reflexivos. (p.161).

Sou do Amazonas e desde a minha infância, o ato de cantar sempre fez parte de minha vida e dele fiz minha prática e meu prazer. No entanto, foi no piano que me especializei. Resolvi também fazer a faculdade de Pedagogia, pois minha alegria era o de atuar junto às crianças e, assim, poderia ser contratada formalmente por uma escola. Em 1995, logo após ministrar minha primeira aula de música, soube que havia descoberto minha vocação. Assim iniciei minha carreira como professora de música, começando em uma escola de educação infantil da cidade de Santo André. (Professora do Coral)

Quando esses professores optaram por uma área diferenciada, tiveram que construir novas estradas, como a professora de Música que, para poder ministrar aulas para a infância, precisou cursar Pedagogia ou a professora de Astronomia que, sem esse conteúdo no ensino fundamental, sentiu seu desejo adormecer até ser acordado no ensino médio:

No entanto, apesar de minha curiosidade, com conteúdos escassos sobre o tema astronomia na escola, quando cursei o ensino fundamental, sem internet e com poucas revistas ou livros que tratassem do assunto, meus conhecimentos pouco evoluíram na época.(...) Foi curiosamente numa aula de Filosofia, onde o professor exibiu um vídeo que discutia a origem do universo segundo a visão da Ciência que me iniciei como autodidata nos assuntos gerais de Astronomia. Tinha eu 15 anos, hoje tenho 29 e desde então não parei mais de estudar: adquiri um telescópio, fiz extensão universitária, realizei inúmeras observações, assinei revistas científicas, participei de congressos, li coleções inteiras de livros. (Professora de Astronomia).

O mesmo ocorreu com a professora de Dança, que precisou cursar a Faculdade de Educação Física, para só depois poder seguir rumo à especialização, e com o professor de Teatro que fez a faculdade de Educação Artística. Na cidade de Santo André, em que está instalada a Unidade Jardim, escola que desenvolve o Projeto Voluntários da Paz, não havia cursos universitários, como o de Dança (UNICAMP), Artes Cênicas (PUC-RIO) ou Comunicação das Artes do Corpo (PUC-SP).

Meu desejo sempre foi atuar com a dança, mas para poder trabalhar em escolas e ampliar minha possibilidade de emprego, cursei a Faculdade de Educação Física na FEFISA (Faculdade de Educação Física de Santo André) por quatro anos e depois especializei-me em Ginástica Artística e Dança. Em minha trajetória profissional sempre busquei desenvolver um trabalho de expressão corporal voltado ao desenvolvimento do indivíduo através do movimento e das inúmeras expressões que o corpo tem para se comunicar com o outro através da música. (Professora de Dança).

Fiz o curso de Educação Artística na Faculdade de Artes de Santo André... (Professor de Teatro).

Santomé (1998) alerta que os processos escolares dificilmente contribuirão para o surgimento de novas profissões que possibilitem mais auxílio e empregos nas comunidades locais, se as escolas reproduzirem modelos estereotipados. Novos desenhos de profissões que favoreçam as diferenças e não as desigualdades poderão surgir, se as salas de aula forem seriamente repensadas numa “reflexão sistemática” para que desenvolvam mais conteúdos culturais, habilidades, procedimentos e valores para novos modelos sociais em que convivência, partilha e cooperação sejam pontos primordiais a serem contemplados no seio de uma sociedade moderna, democrática e solidária. (p.7).

Para Sacristán (2000) o currículos integrado supõe uma mudança muito decisiva no conceito e conteúdo da profissionalidade docente, é “uma aspiração e exigência cujo fim é a formação geral que deve facilitar a ordenação do currículo”. (p. 186)

Para o ex-professor de Pintura do Projeto Voluntários da Paz, essa conscientização o fez buscar no exterior o intercâmbio necessário para seus aprendizados:

Hoje, encontro um pouco de dificuldades em escrever em português, afinal, são alguns anos longe de casa. Eu que pensava que seria um período passageiro... De qualquer forma ainda tenho muitas saudades do meu Brasil e de tudo aquilo que procurei construir ao longo de minha história. Lembro-me ainda do primeiro encontro com Silmara Casadei e eu apresentando meus trabalhos de pintura, o diálogo não foi longo, mas intenso, era uma pessoa sensível à arte e de imediato entramos em sintonia. Hoje sou professor da Faculdade de Belas Artes de Roma, onde fiz o mestrado e onde cotidianamente trabalho ensinando artes. Os primeiros passos feitos no Projeto Voluntários da Paz fazem parte de minha formação como artista, professor e aluno. (Ex-Professor de Pintura).

Não se propõe aqui que todas as escolas devam ter cursos de Teatro, Pintura, Filosofia, Astronomia, Coral ou Dança, mas considerar de suma importância a história de vida dos professores, com seus percursos e saberes, como recursos importantes para a articulação de um projeto comum como foi o Projeto Voluntários da Paz, nascido a partir de outros conhecimentos dos professores que não estavam incluídos no currículo oficial da escola. Por essa via, escolas variadas podem constituir novas possibilidades como, por exemplo, o professor de Matemática especialista em Finanças ou o professor de Química que conhece fórmulas para a elaboração de sabão a partir do reaproveitamento do óleo de cozinha.

3.2 Encontros Interdisciplinares

Nas escolas da antiguidade, os filósofos aspiravam à distribuição de sabedoria; nos colégios modernos, nosso propósito é mais humilde: ensinar matérias. A queda desde a divina sabedoria, meta dos antigos, até o conhecimento das matérias, marca um fracasso educativo mantido no tempo. No que chamamos alvorecer da civilização, os homens perderam o sentido de sabedoria. Não se pode ser sábio sem ter certa base de conhecimentos, mas é fácil adquirir conhecimentos e ficar carente de sabedoria e a sabedoria está no modo de adquirir conhecimentos. (Whitehad).

O encontro entre professores de diferentes áreas sempre ocorreu no interior das escolas. Entretanto, as trocas reais e eficazes rumo a projetos coletivos com relevância social reduzem-se a pequenas brechas diante do currículo oficial.

Segundo Machado (2000), a educação, que tem como meta o desenvolvimento das pessoas com seus projetos existenciais, torna-se um sistema de “vizinhanças e de proximidades”, com vias diversas de afinidades e tramas bem enredadas. (p.64).

Isso talvez explique a integração entre os professores e a diretora. O Projeto Voluntários da Paz propiciou o encontro dos conhecimentos, individualidades e inclinações. As reuniões ocorriam após os horários de trabalho e os conteúdos em horário extra-escolar, não seguindo o currículo oficial das aulas. Ele foi gestado com liberdade, a partir das experiências, intencionalidades e utopias de todos os participantes.

Os encontros eram pautados por trocas, momentos poéticos, cantos, apresentações, com slides em power point, para apreciações artísticas, observação do céu ou músicas... A integração das histórias de vida docente de cada um abriu um portal de possibilidades educativas, com várias redes que se teciam ao mesmo tempo, num aprendizado conjunto, conforme o depoimento:

O projeto nos propicia o ato de criar que julgo ser a parte mais importante na construção de sentidos e significados, pois é o momento em que nos apropriamos das informações que recebemos incessantemente e as organizamos em conhecimentos. Por isso acredito que este projeto tem um alcance difícil de dimensionar, não só porque temos entre professores e alunos momentos de descontração e socialização, mas porque esses momentos nos oferecem oportunidades de passarmos por experiências criativas, dilatando as habilidades reflexivas de cada um de nós. E também nos oferece a possibilidade de nos surpreendermos conosco mesmo e com os outros, dando-nos espaços para buscar interesses e capacidades. Tudo isso muito além da escala de zero a dez, dos cinquenta minutos de tempo das provas e das respostas nas apostilas de exercícios. (Professora de Cerâmica).

Nesse percurso, o Projeto Voluntários da Paz propiciou reflexões sobre práticas dos professores, sobre as práticas do currículo oficial e mesmo sobre as ações integradas que ocorriam no interior dos próprios grupos.

Santomé(1998) salienta que “apostar na interdisciplinaridade significa “defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, flexível, democrática e crítica”, mais integrada, capaz de enfrentar um mundo em mudança permanente. (p.45)

E o melhor de tudo é que o grupo de Astronomia não era composto apenas por alunos com grande afinidade nas Ciências: havia alunos que adoravam a arte, a religião, a música (um deles, violoncelista, participava da orquestra do Pão de Açúcar e hoje está na Flórida, no ensino superior ,nesta área). Muitas vezes tocávamos violão ou guitarra após, ou antes, de nossas aulas, já que toco esses instrumentos. O grupo de Astronomia se tornou uma válvula de escape para toda essa pressão com a qual temos que lidar dentro do ensino acadêmico e de todo o aperto do currículo formal. Era o momento de conversar sobre aquilo que mais me atraía dentro da ciência e do pensamento humano com pessoas que adoravam falar sobre isso. Era o momento de dar vazão à curiosidade, de ouvir perguntas sem a preocupação com o tempo, com a

aula planejada para 50 min, de desenvolver projetos, discutir opiniões com os alunos sobre a melhor forma de expor um trabalho para a comunidade ou quais temas incluiria no planejamento. (Professora do curso de Astronomia).

As análises dos depoimentos revelam que os professores, também ministrantes de aulas no período regular, sentiam a diferença entre um projeto e outro, ampliando a própria capacidade crítica no que se refere ao tempo, liberdade de ação, diálogo e participação dos alunos.

Para Giroux (1997), será necessário autorizarmos os professores e alunos a interferirem na própria formação, para transformar sociedades opressivas, além do que precisamos refletir e identificar constantemente os desdobramentos “políticos e morais” das nossas próprias ações. (p.120)

Nas reuniões periódicas, os docentes, ao mesmo tempo em que dividiam suas alegrias, também compartilhavam suas preocupações, como nos lembra Cortella⁴⁰ (1998): “A alegria, em suma, é um processo de encantamento recíproco, no qual a transição de conhecimentos e preocupações não é unilateral.” (p.125).

Os professores traziam suas motivações e inquietações com o tempo dedicado ao Projeto Voluntários da Paz em que os alunos dispunham de apenas duas horas aulas semanais de aulas, conforme depoimento a seguir:

As aulas regulares, por mais dinâmicas que sejam, exigem do aluno uma postura diferente, talvez um pouco mais passiva diante dos objetos de conhecimento. Nas extras, os alunos têm a oportunidade de mobilizar todos os conhecimentos para materializar aquilo que estão imaginando. Toda bagagem trazida é consultada. As brincadeiras de infância, um filme, uma música, uma foto, um programa de tv, a fórmula de química, os relacionamentos, os sucessos e fracassos... Tudo vem à tona na hora da criação. E é nesse momento que eles se percebem únicos. (Professora de Cerâmica e Pintura).

O projeto, tecido ao longo de 10 anos, por uma ação refletida e planejada coletivamente, foi revelando em seus atores uma visão mais crítica e uma postura mais ativa diante do que se denuncia para poder anunciar, como diz Freire (1996): “A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação.” (p. 86).

Assim, quando há mais abertura para o trabalho e para os encontros, os professores passam a propor novas ações a partir de seus olhares. Seus depoimentos revelam e confirmam essas possibilidades. Diante das práticas vivenciadas, começaram a entender a

⁴⁰ Professor titular do curso de pós-graduação em Educação: Currículo – PUC -SP

interdisciplinaridade não só como pedaços que se unem, mas como completudes que se somam a um projeto comum. Muitos apresentam outras áreas que estão presentes no trabalho educativo:

Acredito que são três os pilares que sustentam o ensinar de uma disciplina: a arte, a filosofia e o conhecimento desta disciplina. Quando não há um deles, o corpo de nossos alunos fica mecânico e robotizado, o que não gera uma sociedade mais igualitária e comprometida com o bem comum. Retirar a arte e a filosofia de qualquer disciplina é deixá-la estéril. Assim eu cri e ainda creio. Michel de Montaigne, na obra *Os Ensaios*, vol. I, da *Educação das Crianças*, assim nos diz: “O proveito de nosso estudo está em com ele nos tornar melhores e mais sensatos”. Há, nos dias de hoje, uma petrificação de mentes em razão das inúmeras tecnologias que a eles só fazem mal, por não terem sido educados pela tríade expressa acima(...) Tais crianças crescem física e mentalmente, mas não espiritualmente, pois o que dá cor ao espírito é o modo de viver correto. (Professor do grupo da Confraria do Saber).

Entre as proposições do grupo, está a possibilidade de trazer para as aulas o conhecimento de grandes clássicos com a biografia dos grandes nomes da Música, da Arte, da Ciência, Filosofia, Dança, para conhecê-los na sua personalidade e reconhecê-los em suas obras, afinal, grandes gênios foram os que não aceitaram os limites estabelecidos pelo sistema vigente e os romperam com suas descobertas, composições e pensamentos, abrindo novas frentes nos espaços e nos tempos em que atuaram. O projeto também abarca o conhecimento do povo brasileiro, cujo objetivo é respeitar a sua diversidade.

A interdisciplinaridade também favoreceu encontros entre áreas diferentes do conhecimento, entre o erudito e o popular e entre os professores, alunos, comunidades...

As cartas de intenções⁴¹, extraídas da análise dos documentos do projeto, revelam essas aproximações:

Aproximar a arte do público é torná-la compreensível e acessível dentro de um processo que democratiza a cultura. Conhecer materiais, técnicas e linguagens da arte enriquece o ser humano e o torna crítico perante a sociedade, além de possibilitar intervenções que produzam aspectos sociais de uma época, registrando-a historicamente. Podemos fazer isso, como o fizeram Portinari, Di Cavalcante e Tarsila do Amaral que são referências artísticas e sociais para o nosso trabalho. Nos grandes eruditos podemos também encontrar inspiração, como na fala de August Rodin: ‘ A arte é a contemplação, é o prazer do espírito que penetra na natureza, adivinhando o espírito que a anima. É a mais sublime missão do homem, pois é o exercício do pensamento que procura compreender o mundo e dizer que o compreende. (extrato da Carta de Intenções de 2004, escrita pelo ex-professor de Pintura).

⁴¹ A Carta de Intenções é escrita no início do ano letivo pelos professores, às vezes, individualmente, às vezes, coletivamente, cujo objetivo é apresentar os propósitos do trabalho educativo de modo afetivo e intelectual.

Abramowicz (2006) aponta para a “necessária desconstrução de fronteiras entre a cultura erudita, a cultura popular e a cultura de massa”, o que implica uma real aproximação interdisciplinar, ampliando horizontes e olhares. (p.20).

O caleidoscópio passa a oferecer novas dimensões, conforme aponta o depoimento abaixo, de forma real e ao mesmo tempo metafórica:

Então, nossos olhos se tornam para algo muito maior do que qualquer ser humano pode imaginar e nossa mente, como que se libertando do chão e do cotidiano, começa a viajar para outros tempos, outros espaços, outros mundos, ou seja, para a grandeza do universo. A idéia de criar o grupo de Astronomia é uma tentativa de resgatar o interesse pela mais antiga das curiosidades humanas: O que são estrelas? Do que é feito o Universo? Qual o nosso lugar em meio a tudo isso? Estamos sozinhos? As perguntas sobre o Cosmo são tão numerosas quanto as estrelas em nossa Galáxia e isso nos auxilia na investigação de nossas origens (...). Com o curso de Astronomia no Projeto Voluntários da Paz, minha maior intenção é de que as pessoas mantenham acesa a curiosidade pelo céu e sua relação conosco, fazendo uso do conhecimento científico e do deslumbramento que a imensidão do Universo nos causa. (extrato da Carta de Intenções do ano de 2004, escrita pela professora de Astronomia)

Compreender os caminhos da Ciência não nos torna seres robotizados, mas capazes de investigar nossas origens e nos interligar com grandes cientistas e, como diz Bruner (1996), nos transformar em professores, poetas e cientistas.

Comenta Cortella (1998):

Muitos, inclusive, caem na armadilha de afirmar que, se desejamos colaborar nas formações políticas e educacionais das classes populares, não podemos com elas trabalhar a ciência burguesa; ora, a Ciência pode estar sob controle da classe dominante, mas não é inútil (tanto que é difícil arrancá-la de seus circunstanciais proprietários). Ela resulta de uma produção cultural coletiva, cuja apropriação particularizada e restrita é uma situação a ser socialmente derrotada. (p.196).

Para Santomé (1998), a instituição educacional precisa proporcionar um conhecimento reflexivo e crítico da arte, ciência, tecnologia, e história cultural, “não só como produtos do desenvolvimento alcançado pela humanidade em seu devir sócio-histórico”, mas principalmente como instrumentos, procedimentos de análises, de transformação e criação de uma realidade natural e social concreta. Ou seja, os alunos podem e dever ter acesso ao conhecimento clássico, porém, de uma forma mais reflexiva e crítica, além de terem a oportunidade de apresentar suas próprias expressões. (p. 95).

3.2 O contexto local e global

Nós, os educadores, precisamos ter o universo vivencial discente como principio (ponto de partida), de maneira a atingir a meta (ponto de chegada) do processo pedagógico; afinal de contas, a prática educacional tem como objetivo central fazer e avançar a capacidade de compreender e intervir na realidade para além do estágio presente gerando autonomia e humanização. (CORTELLA)

Na Unidade Jardim, os alunos, em sua maioria, ficam sozinhos em casa, no horário extra-escolar, ou com algum colaborador da família, pois os responsáveis estão no mercado de trabalho. Em pesquisa realizada com 614 alunos que cursam o Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano (11 a 14 anos), o Serviço de Orientação Educacional identificou que 80% destinam de 4 a 6 horas à Internet e TV no tempo livre.

No entorno, a Escola tem como vizinhos uma APAE⁴², uma Instituição Assistencial que funciona como creche para 300 crianças da comunidade carente de Tamaratuca, a Pastoral da Criança de Santo André, que funciona ao lado, na Igreja Santo Antônio e o Tiro de Guerra, que oferece serviços de reforço escolar para crianças da comunidade.

Nesse âmbito, a proposição de cursos com várias áreas de interesse para a comunidade propicia outro olhar diante dos horários e do currículo já proposto, bem como para a história de vida dos professores e estilo de vida dos alunos.

Competir com os assuntos da adolescência já é tarefa bastante árdua, sem contar com as preparações para o vestibular, as provas da escola, os processos de recuperações. Entretanto, esses adolescentes ficam na escola, às sextas-feiras, até às 17 horas, porque sabem que a experiência que terão ali é insubstituível. (Professora de Cerâmica)

De acordo com Abramowicz (2006), “a concepção de currículo é polissêmica, com diversos significados, vista como uma construção em processo”, o que implica o diálogo intercultural, os pensares diante das amplas mudanças sociais, os fazeres humanos mediados pelo conhecimento, o compromisso com a democracia para uma “sociedade mais justa, igualitária e solidária”, a contextualização no tempo e no espaço. (p.15).

⁴² Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

Para Machado (2000), a contextualização “constitui-se por meio do aproveitamento e da incorporação de relações vivenciadas e valorizadas no meio em que se originam”. Essas relações são tecidas e entrelaçadas para a “construção de significados”. (p.145).

Os cursos de ciências e artes tiveram, inicialmente, pequena parcela de participação, com somente 60 alunos inscritos. Depois, os próprios alunos passaram a divulgá-lo para os colegas e, após um ano, já estava com 400 alunos inscritos, o que revela que é possível modificar hábitos e estilos de vida de crianças e jovens

Acredito na importância da pintura para o desenvolvimento da criatividade e de habilidades artísticas desenvolvidas na educação, tanto para os alunos como para a comunidade em geral, facilitando o interesse pela história da arte e de novos parâmetros artísticos, difundindo a cultura, propagando idéias e talentos à comunidade. Pincelando mais além, esperamos com o nosso Projeto Voluntários da Paz obter harmonia de trabalhar com a equipe de professores e alunos, buscando no contexto local a própria identidade cultural para tornarmos o meio em que estamos inseridos mais valorizado, alegre e colorido. (extrato da Carta de Intenções de 2004, escrita pelo ex-professor de Pintura).

Hoje, o Projeto atende 450 alunos do Ensino Fundamental I e II com 210 alunos, a partir do 2º ano, inscritos nos cursos de Coral, Cerâmica e Dança e 240 alunos inscritos nos demais cursos. Os professores em seus depoimentos relembram o percurso de crescimento do projeto e a sua expansão:

A expressão do Coral na escola era muito tímida com apenas 20 alunos. Os horários das aulas ocorriam após o período normal, o que considerei um fator superpositivo, pois os alunos não teriam que sair da escola para realizar um curso fora. (...) Nos anos seguintes, os grupos foram aumentando e hoje atendemos 120 vozes infantis distribuídas em cinco horários. Muitos, já no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, como é o caso da aluna veterana que assim afirma: ‘Através do Coral tive a oportunidade de desenvolver não só a minha voz, mas uma boa maneira de lidar com o público’. (Professora do Coral)

Atuar em contexto local sem perder de vista o contexto global pode gerar novos interesses, outros tipos de trabalho, ampliação dos olhares e novas reflexões, conforme depoimento abaixo:

Se olharmos o céu noturno das grandes cidades, teremos uma foto de nossa realidade caótica e alucinante: até mesmo os astros ficam encobertos pela poluição e pelo excesso de luzes do meio urbano. Com isso cada vez mais o habitante das metrópoles vem se afastando do que o céu pode nos proporcionar: a visão do nosso mais antigo ancestral, o Universo. Mesmo assim, os astros são persistentes e alguns deles, aqueles mais brilhantes, resistem ao céu ofuscante e esfumado do meio urbano, convidando-nos a participar, sempre que possível, da mais fascinante das jornadas. Eu também resisto e, à noite, não deixo de contemplar o céu. Mesmo nas grandes cidades, quando não há nebulosidades, podemos observar as constelações mais famosas, estrelas,

planetas e algumas galáxias, como a grande Nuvem de Magalhães. (extrato do documento Carta de Intenções, de 2004, escrito pela professora de Astronomia)

A permanência por longo tempo de alguns alunos nos cursos criou vínculos, redesenhando o projeto para o aprofundamento dos saberes:

Algo curioso, porém ocorreu: os alunos que participaram deste primeiro grupo e outros que foram chegando mais tarde e sendo agregados chegaram a permanecer por 3 ou 4 anos no curso, tornando-se monitores de alunos mais jovens ou mesmo de crianças carentes de uma instituição da região no ano de 2003. Alguns alunos que acompanhei até o final do Ensino Médio e, que se tornaram grandes amigos, ingressaram em cursos de graduação em universidades renomadas ligados à Ciência, à Geofísica, Meteorologia, Biologia... (Professora de Astronomia).

Novos olhares aliados ao que está posto e de forma mais profunda e crítica mostram novos caminhos para o caleidoscópio. *Insights* emergirão, propondo possibilidades e emancipações.

Muitas vezes, quando falamos em atuar em contexto, parece-nos que estamos deixando de ampliar o espectro dos nossos conhecimentos e competências construídos ao longo do tempo pela humanidade, o que não é verdade.

As ações realizadas pelos integrantes do Projeto Voluntários da Paz não se destinam apenas às atividades internas. As atividades do grupo envolvem o intercâmbio cultural, com outros grupos da comunidade local e também com comunidades distantes, ações de preservação ambiental, possibilitando aprofundar os estudos em atividades afins, como afirma o depoimento:

Com esse grupo e com os que se formaram posteriormente passamos por atividades em duas cidades do interior de SP – Torrinha e Cunha - onde eles se tornavam multiplicadores de seus conhecimentos por intermédio do Projeto Voluntários da Paz. Visitas a centros de pesquisa, como a caverna digital da USP (que rendeu, aliás, a aquisição de lousas eletrônicas com conteúdos em 3D para aulas em toda a escola), idas a observatórios, trilhas, participação na Olimpíada Brasileira de Astronomia, que, no ano de 2009, nos trouxe 33 medalhas (ouro, prata e bronze), acantonamentos para observação e registros fotográficos de eclipses. (Professora de Astronomia).

Quando estimulamos os professores, de acordo com seus próprios centros de interesse em comunhão com os interesses dos alunos, o desenvolvimento de todos passa a ser melhor e se soma ao constituído. Todos se veem como sujeitos junto aos alunos, conforme o depoimento abaixo:

A experiência está sendo fundamental na minha carreira e na minha vida. Como professora, pude elevar minha prática de modo a refinar meu repertório e dos alunos e

pela visão cultural poderia colocar em prática meus talentos e habilidades, cantando junto com eles. Um dos frutos mais notáveis foi um convite que recebi para reger um coral formado por mais de 250 professores em um Congresso de Educação na cidade de Bragança Paulista e para minha surpresa constatei que poderia utilizar com eles as mesmas técnicas que utilizava com meu público do Projeto Voluntários da Paz. (Professora do Coral)

Segundo Machado (2000), a escola não pode ser vista como uma “via de mão única” numa solitária trajetória conformada e configurada, onde os objetos de estudo são destituídos de valores e onde esquecemos as vocações mais íntimas. (p.62)

Vários depoimentos apontam para a ampliação da competência profissional aliada de modo sensível e memorável à vida desses professores:

Cito, entre tantos projetos e interfaces que realizamos, a participação dos alunos dos grupos de pintura e escultura junto à escola Anne Sullivan em São Caetano do Sul, destinada a pessoas com deficiências auditivas, onde nossos alunos dividiam as telas pintadas a quatro mãos, criando assim uma linguagem única através da arte. Descobrimos juntos que não temos a necessidade de falar só com palavras e sim que podemos utilizar os instrumentos da arte, as cores e as formas como modo de expressão. (Ex-Professor de Pintura).

Santomé (1998) afirma que as escolas, de um modo geral, desejam que seus atores sociais conheçam e compreendam as experiências da humanidade e, ao mesmo tempo, se comprometam mais íntima e concretamente com a sociedade em que estão inseridos (p. 95)

Como voluntários, professores, alunos e, até mesmo, os pais, que cooperam, levando alunos para apresentações, conscientizamo-nos sobre a importância da valorização das histórias de vida, dos encontros interdisciplinares, de observar e atuar nos contextos, local e global, de respeitar os saberes, interesses e necessidades da comunidade, em comunhão com os saberes construídos pela humanidade. Importa também saber sobre as necessidades globais, a exclusão social, as dificuldades climáticas e a necessidade da aproximação entre instituições, países e continentes num real intercâmbio para nos tornarmos multiplicadores culturais para um mundo mais pacífico.

3.4 A paz como sentido – todas as cores se unem e formam o branco

Nós devemos levar as crianças ao correto caminho do bem e ensiná-las a distinguir o bem do mal, para que não confundam o mal como atividade e o bem como passividade. (Maria Montessori).

O Projeto Voluntários da Paz visa formar multiplicadores culturais em nome da paz. Um trecho da carta escrita coletivamente (Anexo K) pelos docentes participantes demonstra esses propósitos:

Iniciar nossas atividades é reafirmar um compromisso que estabelecemos desde as primeiras conversas sobre o Projeto Voluntários da Paz: o aluno que dele participe é um incentivador de sua própria formação cultural e também de outros jovens que muitas vezes não têm acesso a tão importante patrimônio. Por ser assim considerado, o aluno desenvolve, durante os encontros nos diferentes grupos, uma noção de si mesmo no mundo e suas possibilidades pessoais de interferir na realidade, buscando melhorar de alguma forma o quadro social e cultural que o cerca. Para tanto precisamos ter como principal diretriz que este jovem seja um multiplicador cultural, isto é, ao passo que aprende adquirindo e desenvolvendo habilidades, também se ocupa de encontrar formas diferenciadas de levar tais aprendizados para crianças, jovens e até mesmo, idosos que estejam sob cuidados de instituições. (Extrato da carta escrita coletivamente pelos professores participantes).

Para Santomé (1998), os objetivos das propostas curriculares integradas - chamadas de Educação Ecológica, Educação Mundialista ou Educação para a Paz - inserem os compromissos de aprender a desenvolver competências para perceber que o mundo particular é parte da sociedade mundial e sempre haverá reflexos em todos, a partir de nossas ações. A opção por caminhos críticos, reflexivos e solidários ajudará a perceber a enorme distância entre os diferentes grupos sociais, para que a tomada de decisões contribua para respeitar a diversidade cultural sem, contudo, “transformá-la em marginalização”, minimizando assim as injustiças sociais. (p.94)

Para essa abordagem os professores realizam ações sensibilizadoras junto aos alunos para desenvolver percepções e olhares, o que consideramos como aulas de paz no interior do projeto, não as confundindo com misticismo ou terapia e, sim, como uma importante dimensão educativa: a dimensão das relações humanas e das relações com o mundo, que devem ser consideradas, conforme destacam o depoimento e o texto escrito:

Sem querer entrar no mérito da terapia (...) mas no teatro, a arte e o trato com o ser humano não estão desvencilhados. Trabalho o teatro com jogos e exercícios de confiança individual e de grupo, além de trabalhar a importância do outro, sem o qual não há teatro. (Professor do Curso de Teatro)

Sem recorrer ao misticismo, podemos constatar a influência das estrelas em nossas vidas: a matéria de que somos feitos esteve, um dia, no interior de outras estrelas. Somos matéria estelar que adquiriu consciência. Somos filhos das estrelas. O universo é nosso berço e, como filhos distantes de seus pais, buscamos retornar às nossas origens para conhecê-lo melhor. É interessante como uma viagem para tão longe também é uma viagem para muito perto, para dentro, Tudo se torna pequeno e breve, quando comparado à imensidão do cosmo. Estudá-los é, antes de tudo, uma prova de que precisamos de humildade, muita humildade. Somos, de fato, muito pequenos...

Mas nem por isso deixamos de ser raros e preciosos. (Texto escrito para os alunos pela professora de Astronomia em 2004).

Organizar os registros dos professores para os arquivos do Projeto Voluntários da Paz é fundamental, pois neles se encontram a profunda sensibilidade dos professores no dia a dia que permitem a reflexão, a motivação, diante do que já está constituído, e cria espaços favoráveis para a continuidade da aprendizagem. Os documentos revelam cartas escritas aos alunos, textos, fotografias, que sempre desvelam as relações harmoniosas para “a renovação do espírito”, como afirma Decroly (1925). Essa forma de percepção sensível possibilita a percepção do outro, conectando-se com ele e com o mundo:

Construí assim minha didática, sem medo de errar ou, mesmo, de inovar. O medo não é refúgio da inércia, mas sim arco pronto para lançar a augures as lanças que nele se deitam. As minhas aulas têm música, interpretação, minha guitarra, minhas histórias de vida, meus poemas e poemas dos outros – sempre sobre o amor. Nas minhas aulas há liberdade de expressão e de partilha de ideias, há abraços, há momentos de caça-talentos e a tradicional rodada de beijos no couro cabeludo... (Professor do grupo Confraria do Saber).

Muitas vezes, um simples salto na aula de dança, um giro, ou mesmo um canto, são sinônimos de expansão e de movimentos de paz que tocam as pessoas, conforme afirmam duas professoras:

Através de giros, saltos e diversos movimentos objetivo desenvolver noções de percepção corporal, bem como desenvolver noções de cidadania onde cada aluno que participa do projeto é um mensageiro da paz, divulgando ao maior número de pessoas a mensagem da boa vontade, por meio da arte e da cultura, tornando-se um multiplicador de experiências positivas. (Professora de Dança).

Hoje, o Coral participa ativamente do Projeto Voluntários da Paz e na escola desempenha um papel social, oferecendo suas vozes para cantar em Convenções Médicas, Conferências Internacionais, Câmara do Município, Livrarias, Parques Públicos... Fizemos viagens com outros grupos de ciência e arte, levando nossa bandeira de paz e contagiando as pessoas. O projeto fazia sentido mais do que nunca, pois nossas vozes estavam a serviço do bem, da paz, da multiplicação da cultura em nosso país. (Professora do Coral).

O Relatório Delors (2006) afirma que a educação é um importante recurso para o desenvolvimento das potencialidades humanas e pode contribuir para a “abertura dos espíritos aos deveres da solidariedade internacional”. A cidadania deve pautar as ações educativas, reconhecendo a interdependência na aldeia global, apoiando intercâmbios e diálogos, desde os mais amplos até as escutas locais, para “afastar os medos e incompreensões e tecer a rede das relações múltiplas em que se baseará a sociedade do amanhã.” (p.208).

Comenta Santomé (1998):

Um currículo pode ser descrito como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir da seleção da cultura e das experiências das quais se deseja que a novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para serem cidadãos e cidadãs solidários. (p. 94).

O Projeto Voluntários da Paz, desenvolvido por intermédio dos cursos extracurriculares em pequenos espaços de tempo, propiciou marcas profundas em seus participantes e, mesmo ocorrendo por intermédio de pequenas brechas de possibilidades, continua a integrar o trabalho dos professores e a se expandir...

Foram tantos os projetos de que participei junto aos alunos, que, muitas vezes, foram eles os verdadeiros professores que me ensinaram a aprender. O que tanto aprendi daí, com o Projeto Voluntários da Paz, com aqueles jovens apaixonados por arte, tento frequentemente ensinar a estes futuros artistas daqui de Roma, ou seja, fazer da arte um modo de comunicação, uma ação-comum, um meio pelo qual podemos participar e dividir a forma de ver o mundo em nossa volta. Em muitas mãos! (Ex-Professor de Pintura).

A educação para a paz promove a harmonização com o outro, com os diferentes, com os tempos e espaços, com os grandes clássicos e com a cultura popular, com o meio ambiente, com a ciência e a tecnologia, com a obra e com o homem que a criou.

Comenta Abramowicz (2006):

Ao destacar a dimensão multicultural, outra perspectiva aparece no estudo do currículo, que é a ruptura das fronteiras entre as disciplinas, apontando para a transversalidade de conteúdos, dentre os quais destacamos a ética, o meio ambiente, a saúde, entre outros. (p.20).

Entretanto, importa destacar que ainda existem fronteiras a serem rompidas. Os depoimentos também revelam alguns desafios a serem vencidos. Apenas três docentes participantes do Projeto responderam à pergunta: “O que você transporia para o currículo oficial a partir da sua experiência?” Dos três que responderam, dois a ligaram à própria disciplina e não às disciplinas do currículo de um modo geral e apenas um, o professor do curso de Filosofia, a todas as disciplinas. Observa-se que transpor o que se vivencia no Projeto Voluntários da Paz para as aulas oficiais ainda é uma estrada a ser construída:

Se fosse possível transportar algo da minha experiência no curso de Astronomia para as aulas de Ciências, eu levaria comigo a participação dos alunos em cada encontro, a amizade estabelecida, a criatividade e a curiosidade desenvolvidas e, acima de tudo, a liberdade de criação do curso, que me facilita observar a demanda dos conteúdos,

ouvir alunos e reformular, sempre que necessário. Fazer e levar a fazer atividades por sua real importância e pelo que isso desenvolve no pensamento, nas habilidades e na emoção dos estudantes, já que as descobertas são geradoras de emoção e alegria, e não pela simples necessidade de cumprir um plano ou material pré-estabelecido, como muitas vezes ocorre na sala de aula em que a dinâmica pedagógica, burocrática e estrutural não acompanha a dinâmica humana. (Professora de Astronomia).

Acredito que as aulas regulares de Arte se enriqueceriam grandemente, se tivéssemos mais oportunidades de criar situações como as que acontecem nas aulas do Jardim Cultural. Mais tempo para os alunos criarem, mais tempo para conhecer os alunos e para que eles me conheçam. Mais diálogos sobre o que eles querem aprender, e menos imposições sobre o que deve ser ensinado. Mais abertura para os conteúdos trazidos por eles, mais trocas de experiências. (Professora de Cerâmica e Pintura).

Para as aulas regulares, penso que é importante que o aluno perceba a funcionalidade da disciplina estudada em sua vida prática, daí a necessidade de levar a Filosofia como reflexão diária dentro de cada matéria estudada. Não se pode admitir uma filosofia que seja separada do corpo das demais esferas do saber, afinal, nos primórdios, era tudo em si mesmo a própria Filosofia. A Filosofia e a Arte deveriam estar sempre presentes nas aulas. Os professores deveriam ter uma capacitação tal que permitissem desenvolvê-las como um filósofo e ator, assim, as aulas seriam cativantes e edificadoras e nada ficaria perdido no vácuo do espaço, pois tudo seria unido de tal maneira que o aluno perceberia a importância do que é dito não só para a prova, mas para a sua vivência diária e seu crescimento. (Professor de Filosofia).

Enfim, conforme as últimas linhas desse depoimento: “tudo seria unido de tal maneira que o aluno perceberia a importância do que é dito não só para a prova, mas para a sua vivência diária e seu crescimento”. As questões emergentes, urgentes e abrangentes representam o grande sentido da educação para a construção de um currículo integrado, que passa pela ótica e pelas ações dos atores sociais da escola, possibilitando saberes, práticas, técnicas, intercâmbios diversos, pautados em padrões de sustentabilidade sócio-cultural e ambiental, promovendo novas alternativas, não só de desenvolvimento de outros conteúdos e talentos, mas inclusive de renda. Isso é ciência, com o sentido de preservar a vida, isso é arte, com o sentido de expressá-la numa só integração.

Os professores demonstram práticas que os tornam atores no palco, mas também expectadores na platéia diante do aluno ou de uma obra de arte, como seres integrados à vida e ao conhecimento:

Um espaço, um homem que ocupa este espaço, outro que observa. Entre eles um acordo mágico: a cumplicidade. O primeiro homem, sozinho ou acompanhado, representa, quase brinca de ser o que não é, e acaba sendo um personagem. Com o consentimento do outro, que, distraído, quase enfeitado, deixa de ver um para ver o outro, uma verdadeira metamorfose, ali, ao vivo, sem cortes ou truques, gente como ele passa a ser rei, princesa ou Napoleão, Cleópatra, vendedores, mendigos... (Carta de Intenções do Professor de Teatro, de 2004).

... utilizamo-nos de várias modalidades artísticas, sejam elas antigas ou contemporâneas, para compor os próprios trabalhos. Isso significa interagir com o mundo e com a alma sensível dos artistas através dos tempos e diminuir a distância entre a obra de arte e o artista. (extrato escrito pelo Ex-Professor do grupo de Pintura).

O currículo integrado é ético e estético, porque caminha para a constituição de uma nova arquitetura do espaço e do projeto escolar. A escola ética é mais digna, mais humana, mais cooperativa e, conseqüentemente, mais bela.

Nessa arquitetura, suas cores, misturadas e unidas, se tornam brancas com o sentido luminoso da paz.

CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

O êxito do Projeto Voluntários da Paz não significa que todos os muros da escola foram derrubados, pois as fronteiras do currículo oficial continuam a oferecer delimitações e algumas sombras ainda ofuscam a possibilidade de integração. Os grandes rankings, como o ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio - e os vestibulares, que levam os alunos a buscarem as principais universidades públicas, conspiram para que os conteúdos pré-determinados continuem a invadir os maiores tempos do espaço escolar. Por outro lado, os documentos analisados nessa pesquisa não revelaram uma forma de avaliação do Projeto, apenas certificações externas e registros de celebrações ao término do ano letivo.

Esse é um caminho ainda a ser vislumbrado pelos participantes do Projeto Voluntários da Paz. A esse respeito, comenta Abramowicz (1996):

Antevemos a possibilidade de se estabelecer uma relação entre o cognitivo e o afetivo, em que educação e avaliação se vinculem ao prazer de aprender, à alegria de viver, ao amor, à felicidade. Dessa forma, espera-se que as interações sociais, assim estabelecidas, possibilitem promover e aprimorar a construção do conhecimento como atividade produtiva, crítica... (p.174).

O percurso é demorado, exige tolerância e persistência, como preveem Apple e Beanne (2001):

A democracia é um conceito dinâmico que requer um exame constante à luz das mudanças dos tempos. Por esses motivos não devemos nos decepcionar quando uma ou outra tentativa histórica de escolas democráticas não chega tão longe quanto gostaríamos ou revela ser uma tentativa de sucesso e contradição. O importante é o de reconhecer os momentos de impulso no passado, como uma herança sobre a qual construiremos nosso futuro. (p.38).

A pesquisa aponta que tudo pode ser motivo de reflexão e análise para intervenções educativas. Desde os conteúdos e atividades, que negam a possibilidade de o aluno olhar criticamente e atuar com autonomia, até as que propiciam a capacidade de refletir sobre conteúdos relevantes para a sociedade e para o ambiente, fazendo-o perceber-se como sujeito.

Tudo é currículo e o Projeto Voluntários da Paz contribui para revelar outras faces de uma mesma escola. Aos poucos, ele vai desvelando possibilidades e os professores participantes vão sendo multiplicadores de suas experiências.

O currículo integrado só será construído, se realizar o encontro e entrelaçamento cooperativo entre pessoas e disciplinas, se a voz com proposições participativas for dada aos professores para a sua construção e as ações forem direcionadas para a melhoria das relações.

O diretor escolar deve ser igualmente protagonista, abrindo caminhos junto aos professores e demais atores da instituição – cada um com sua importância - para viabilizar possibilidades, a partir de projetos existenciais, para um projeto coletivo. Uma postura que se abraça como uma forma de gestão, passando necessariamente pelas formas interdisciplinares para entrelaçar pessoas, conhecimentos e contextos. Se o currículo integrado pressupõe uma escola integrada à comunidade externa, quanto mais à comunidade interna. Quando procuramos atuar assim, naturalmente vamos perdendo o medo e a crença de achar tão difícil o diálogo e caminhamos para uma aprendizagem entre todos com vista aos alunos e às soluções para suas questões de conhecimento e ação no mundo.

A escola seja percebida como um espaço de ser, para se estar ali com o outro e com o conhecimento, com prazer.

Finalmente, o Projeto Voluntários da Paz oferece alguns subsídios para tal alcance:

- A valorização das histórias de vida, a começar pelas histórias de vida dos professores para a constituição de um projeto comum.
- Os encontros interdisciplinares que facilitam olhares mais profundos, trocas e ampliação do conhecimento, respeitando o conhecimento clássico e o conhecimento da diversidade local.
- O contexto local e global que promove olhares para o interior da escola e para o exterior, o seu entorno, o mundo social e natural. Implica também um olhar para nós mesmos, nossos desejos, nossa formação, nossa continuidade de aprendizados. Implica em tecer relações significativas.
- A paz como sentido, pois de nada adiantarão estudos, discursos, conhecimentos e trocas, se a educação não desenvolver melhores pessoas para a emancipação social e a sustentabilidade ambiental, ou seja, um currículo que enfatize o direito à vida pela paz.

Com esses subsídios a escola pode compor-se por faces mais humanizadas, mais belas, mais éticas, mais políticas, mais reflexivas e mais atuantes, proporcionando em seus espaços um currículo integrado que promova o desenvolvimento de si, o conhecimento do outro e o entendimento entre os dois. Na união das faces, novos desenhos se formam. Quem sabe estamos falando da reconstrução da identidade dos professores?

Mas isso significa outra pergunta e o nosso caleidoscópio tem ainda muitas imagens para revelar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Mere. **A Avaliação da Aprendizagem – um novo olhar**. 1ª edição. São Paulo: Lúmen, 1996.

_____**Perspectivas de abordagem do Currículo no novo milênio**. In: ALBUQUERQUE. Targélia de Souza *et al.* **Currículo e Avaliação : uma articulação necessária – texto e contextos**. Pernambuco: Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006, p.13-22.

_____**Quando a Universidade vai à Escola Pública**. 1ª ed. São Paulo : Editora Lúmen. 2004.

AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. **Psicologia educativa. Un punto de vista cognoscitivo**. 2ª ed. México: Trillas, 1982

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. De. **Etnografia da Prática Escolar**. 14ª ed. São Paulo. Editora Papyrus, 2008

APPLE, Michael W./James Beane. **Escolas Democráticas**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BERNSTEIN, B. **Clases, códigos y control. Vol. II**. Madrid: Akal, 1988.

CASADEI, Silmara Rascalha. **LEIA**. São Paulo: Unidade Jardim, 2006

_____**Poemas do Mar**. São Paulo: Unidade Jardim, 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 1ª ed. São Paulo: Editora Vozes. 2006

CORTELLA, Mario Sergio. **A Escola e o Conhecimento – fundamentos epistemológicos e políticos**. 10ª. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DA UNESCO SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>> Acesso em 27/07/2009

DECROLY, Ov. **Hacia la Escuela Renovada**. España: Ciencia y Educación, 1925.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: UNESCO / Cortez, 2006.

DEWEY, JOHN. **Democracia e Educação: capítulos essenciais**. São Paulo: Ática, 2007. (Ensaio Comentado). Apresentação e Comentários Marcus Vinicius da Cunha.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA. **Orientações para educadores**. Disponível em: <http://www.unesco.org/pt/brasil/education/inclusive-education/>, acesso em 10/03/2010.

FLECHA, Ramón; TORTAJADA, Iolanda. **Desafios e saídas educativas na entrada do século**. In: IMBERNÓN, F. *et al.* **A educação no século XXI – Os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 7ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

_____. **Professora Sim, Tia Não. (Cartas a quem ousa ensinar)**. 18ª. ed. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

_____. **Pedagogia da esperança: um encontro com a Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Cortez Editora, 2000

_____. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra. 12ª ed. , 2007

_____. **Política e Educação**. 8ª ed. São Paulo: Villa das Letras Editora. 2007.

GATTI, B. A. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Editora Plano, 2002

GÓMEZ A. I. **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. España: Editora Morata, 1998

IMBERNÓN, F. *et al.* **A educação no século XXI – Os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000

KILPATRICK, W.H. **Educação para uma Civilização em Mudança**. São Paulo: Melhoramentos, 1978

LANTOW, D. **Education, Culture and the National Curriculum**. Londres: Hodder and Stoughton, 1989.

MACHADO, Nilson José. **Educação: Projetos e Valores**. 1ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MACHADO, Nilson José. CASADEI, Rascalha Silmara. **Seis razões para diminuir o lixo no mundo**. 1ª ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

MORIN, Edgar. **A Religação dos saberes – O desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

OLIVEIRA, Maria Marly D. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. 1ª ed. São Paulo: Editora Vozes, 2007.

PEA. **Diretrizes para o Programa das Escolas Associadas**. São Paulo: UNESCO, 2008

PHENIX, Ph. **Realms of meaning. A philosophy of the curriculum for a general education**. New York: MacGraw-Hill. 1964

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência – problemas filosóficos da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

SACRISTÁN, J. Gimeno e GOMES Peres. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed. 1998.

_____. **O Currículo – uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade. O Currículo Integrado**. Porto Alegre: Arte Médicas, 1998.

SAUL, A. M. Cadernos de Formação nº 3 - **Tema Gerador e a Construção do Programa** – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 1991

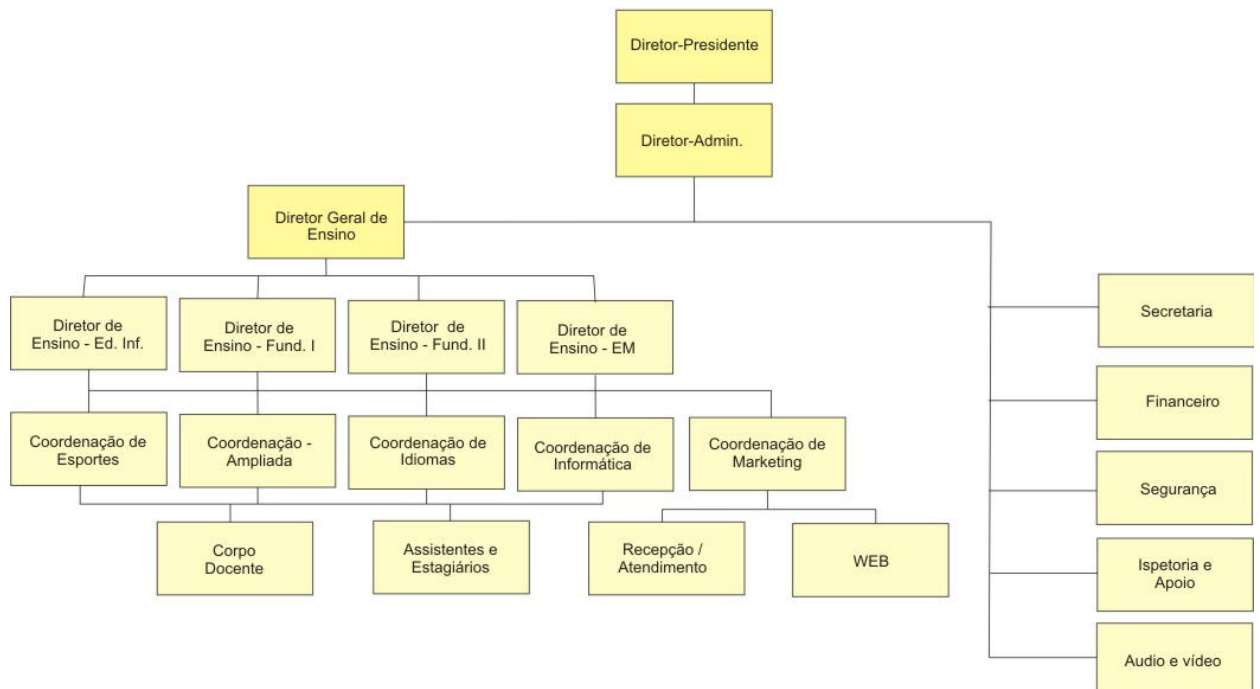
UNESCO. **O contexto atual**. <<http://www.brasilia.unesco.org/unesco>>, acesso em 26/07/09

VYGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008

ANEXOS

ANEXO A – Organograma

Organograma - Colégio Unidade Jardim

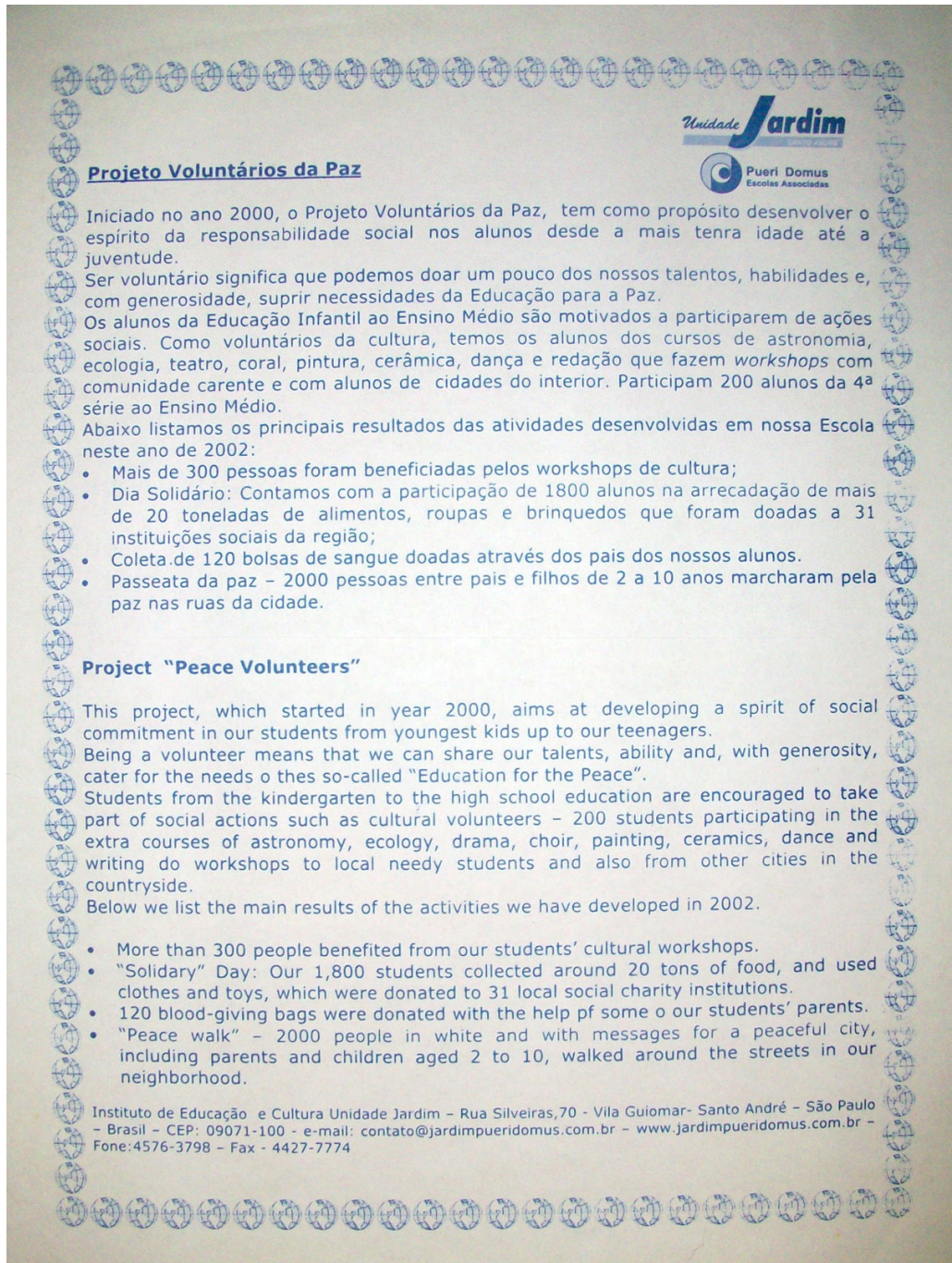



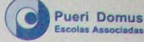
ANEXO B – Certificado do Programa das Escolas Associadas – UNESCO



ANEXO C – Certificado do concurso “Mensageiros da Água”

ANEXO D – Folheto divulgado pela Rede Paz



Projeto Voluntários da Paz

Iniciado no ano 2000, o Projeto Voluntários da Paz, tem como propósito desenvolver o espírito da responsabilidade social nos alunos desde a mais tenra idade até a juventude.

Ser voluntário significa que podemos doar um pouco dos nossos talentos, habilidades e, com generosidade, suprir necessidades da Educação para a Paz.

Os alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio são motivados a participarem de ações sociais. Como voluntários da cultura, temos os alunos dos cursos de astronomia, ecologia, teatro, coral, pintura, cerâmica, dança e redação que fazem *workshops* com comunidade carente e com alunos de cidades do interior. Participam 200 alunos da 4ª série ao Ensino Médio.

Abaixo listamos os principais resultados das atividades desenvolvidas em nossa Escola neste ano de 2002:

- Mais de 300 pessoas foram beneficiadas pelos workshops de cultura;
- Dia Solidário: Contamos com a participação de 1800 alunos na arrecadação de mais de 20 toneladas de alimentos, roupas e brinquedos que foram doadas a 31 instituições sociais da região;
- Coleta de 120 bolsas de sangue doadas através dos pais dos nossos alunos.
- Passeata da paz – 2000 pessoas entre pais e filhos de 2 a 10 anos marcharam pela paz nas ruas da cidade.

Project "Peace Volunteers"

This project, which started in year 2000, aims at developing a spirit of social commitment in our students from youngest kids up to our teenagers.

Being a volunteer means that we can share our talents, ability and, with generosity, cater for the needs of these so-called "Education for the Peace".



Students from the kindergarten to the high school education are encouraged to take part of social actions such as cultural volunteers – 200 students participating in the extra courses of astronomy, ecology, drama, choir, painting, ceramics, dance and writing do workshops to local needy students and also from other cities in the countryside.

Below we list the main results of the activities we have developed in 2002.

- More than 300 people benefited from our students' cultural workshops.
- "Solidary" Day: Our 1,800 students collected around 20 tons of food, and used clothes and toys, which were donated to 31 local social charity institutions.
- 120 blood-giving bags were donated with the help of some of our students' parents.
- "Peace walk" – 2000 people in white and with messages for a peaceful city, including parents and children aged 2 to 10, walked around the streets in our neighborhood.

Instituto de Educação e Cultura Unidade Jardim – Rua Silveiras, 70 - Vila Guiomar- Santo André – São Paulo
 – Brasil – CEP: 09071-100 - e-mail: contato@jardimpueridomus.com.br – www.jardimpueridomus.com.br –
 Fone: 4576-3798 – Fax - 4427-7774

ANEXO E – Carta de seleção para apresentação do projeto no congresso da Escócia

Connectivity & Synchronicity
Building a Global Culture of Peace
 September 25th. October 2nd. - Findhorn, Scotland -

Ilma. Sra.
 Silmara Rascalha Casadei
 Diretora do Colégio Jardim Pueri Domus
 Santo André – São Paulo


Ref: Encontro da Rede Global de Educação para a Paz

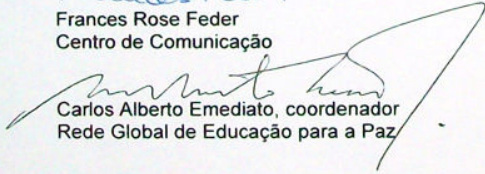
Temos a satisfação de comunicar a inclusão do projeto "Voluntários da Paz" na programação do evento "Conectividade e Sincronicidade: Construindo uma Cultura de Paz" a realizar-se em Findhorn/Escócia de 25 de Setembro a 2 de Outubro, 2004.

Considerada a relevância e o pioneirismo do referido projeto, e as possibilidades de cooperação com projetos similares de diversos países, temos certeza que a participação do Colégio Pueri Domus produzirá resultados significativos para o processo de construção de uma cultura de paz e não-violência.

Estamos à disposição de V.S. para demais informações a respeito do formato de sua participação e da apresentação e divulgação do projeto Voluntários da Paz.

Atenciosamente,


 Frances Rose Feder
 Centro de Comunicação


 Carlos Alberto Emediato, coordenador
 Rede Global de Educação para a Paz

Rua Lisboa, 328 – São Paulo/SP – Brazil - Zip code: 05413-000 - Phone/Fax: 55 11 3064.4630 - redepaz@redepaz.org - www.redepaz.org

ANEXO F – Certificação – Escola Solidária



ANEXO G – Prática Oásis Sociais – Projeto Voluntários da Paz

(Relatório entregue ao Programa das Escolas Associadas UNESCO)

Resumo

Uma parceria entre Escola, seus líderes representantes de classe e uma ONG resultou na prática ‘Oásis Sociais pertencente ao Projeto Voluntários da Paz’ cujo objetivo foi o de implantar brinquedo-bibliotecas em comunidades carentes da cidade de Santo André e região.

Essa região possui vários “desertos acadêmicos e culturais” em que o descaso e a indiferença tornam esses lugares carentes de espaços lúdicos de educação juvenil.

Mobilizando alunos, pais, funcionários e a comunidade escolar de modo geral, a Escola comunicou a situação carente vivenciada por outras crianças carentes de nossa cidade e realizou uma grande arrecadação de brinquedos, livros, móveis, jogos, aparelhos e demais materiais úteis. Tal mobilização foi possível graças a um trabalho de sensibilização desenvolvido com os representantes de classe que, ao aderir as intenções do projeto, tornaram-se multiplicadores da ação junto aos colegas em todos os níveis, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

O prática “Oásis Sociais” resultou em 11 brinquedo-bibliotecas que estão sendo implantadas nos seguintes locais: Vila Palmares, Núcleo Habitacional Espírito Santo (EE. Ovídio Pires de Matos), Centro Comunitário Campestre, Paranapiacaba, Jd. Silvana, Centreville, Hospital Municipal, V. Progresso (EE. Carlos Vicente Cerquiari), Jd. Carla (Posto de Saúde), Jd. Cristiane, Conselho Tutelar de São Bernardo do Campo e Parque João Ramalho além de complementar as duas já existentes (Pq. Andreense e Sacadura Cabral), montadas com as doações do ano passado. A cada inauguração participará um grupo de líderes representando nossa Escola.

Oásis Sociais

“... quando os cadeados da brinquedoteca são abertos nos recônditos da Favela Sacadura Cabral em Santo André, um encantamento parece acontecer: de todos os barracos começam a surgir crianças com seus chinelinhos de dedo, gritando alegres e sorridentes e organizando-se num fila indiana para adentrar no espaço público. Está na hora de brincar e de ler...”

Justificativa / Introdução do problema

No ano de 2005 nossa Escola realizou uma parceria com a ONG Opção Brasil, com o objetivo de colaborar com a implantação de duas brinquedotecas: para a comunidade infantil da Favela de Sacadura Cabral e Parque Andreense, respectivamente, ambos em Santo André. Nosso trabalho consistiu em arrecadar brinquedos e livros na Semana da Criança. A comunidade escolar da Unidade Jardim reagiu muito bem à Campanha de Arrecadação. A Ong conseguiu o espaço e uma brinquedoteca foi implantada neste local. Periodicamente recebemos informações acerca da proposta: o primeiro emprego que conseguiram oferecer para que um jovem cuidasse da brinquedoteca, as primeiras crianças frequentadoras do local, que perfazem um total de 50 crianças/dia, os primeiros projetos das crianças, e o sonho de implantarmos novos espaços.

Neste ano a prática tomou forma. Em parceria com a Ong Opção Brasil, descobrimos 10 novos locais que são verdadeiros **desertos acadêmicos** em termos de ludicidade pedagógica, possibilidade de manejo e leitura de livros e proposições de eventos culturais para a comunidade. A justificativa de implantação de “Oásis Sociais” traz em sua representação o exercício ativo da Cultura de Paz e da Paz pela Cultura.

Desenvolvimento do tema

Objetivo

Implantarmos 10 novos **Oásis Sociais** (brinquedotecas, bibliotecas e videotecas), voltados para a cultura e lazer preenchendo pequenos desertos sociais em espaços carentes da Cidade de Santo André.

Quem participa

Os protagonistas do Prática serão os integrantes do projeto voluntários da paz, os representantes de cada uma das 55 salas de aula, gestores educacionais e docentes da escola (Série Inicial do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio) e parceiros da ONG Opção Brasil, que juntos buscarão sensibilizar e dinamizar a comunidade escolar (composta de 6000 pessoas) tornando-a colaborativa para a implantação dos 10 **Oásis Sociais**.

O percurso

- 1) Eleição de dois líderes de sala para representação junto aos gestores da escola.
- 2) Encontro de formação de liderança juvenil com a Direção e com a participação dos pais. (ver anexo 1)
- 3) Visitação de representantes da escola nos espaços já inaugurados em 2005. (ver anexo 2)
- 4) Encontro com integrantes da ONG Opção Brasil – apresentação dos objetivos gerais da Ong, apresentação das características da comunidade que se pretende atingir e descrição da primeira brinquedoteca criada em 2005.

- 5) Levantamento de Propostas para que os líderes divulguem e desenvolvam ações envolvendo toda a comunidade de alunos, sendo que cada representante deverá trabalhar localmente em sua classe.
- 6) Ações especiais e encontros com os gestores educacionais e professores durante o ano para a montagem dos **Oásis Sociais**.
- 7) Acompanhamento da montagem de cada Oásis Social pela ONG Opção Brasil e a nossa Escola.
- 8) Apresentação à Comunidade dos resultados obtidos ao longo do desenvolvimento do projeto.
- 9) Participação das inaugurações dos **Oásis Sociais** nos espaços destinados com a presença de representantes da Opção Brasil, Prefeitura da Cidade de Santo André e representantes da Escola.

Período de Desenvolvimento

De fevereiro a dezembro de 2006.

Avaliação do processo e resultados obtidos

O mês de junho, foi o mês em que todos os líderes de cada sala de aula se uniram, motivando os colegas de classe, em prol do desenvolvimento da solidariedade e da ação integrada com o outro buscando uma maior sensibilização e ajuda por uma sociedade mais humanizada e fraterna.

No dia 16 realizamos o ápice deste movimento realizado com os líderes estudantis: O Dia Solidário, ao longo do qual arrecadamos brinquedos, livros e material para as brinquedotecas e bibliotecas a serem montadas com a ONG Opção Brasil. Foram necessários 2 caminhões para transportar as doações. Conseguimos materiais suficientes para a montagem de 11 Oásis Sociais. (ver anexo 3)

As montagem dos Oásis ocorrerão nas seguintes comunidades: Vila Palmares, Núcleo Habitacional Espírito Santo (EE. Ovídio Pires de Matos), Centro Comunitário Campestre, Paranapiacaba, Jd. Silvana, Centreville, Hospital Municipal, V. Progresso (EE. Carlos Vicente Cerquiari), Jd. Carla (Posto de Saúde), Jd. Cristiane, Conselho Tutelar de São Bernardo do Campo e Parque João Ramalho além de complementar as duas já existentes (Pq. Andreense e Sacadura Cabral), montadas com as doações do ano passado. A cada inauguração participará um grupo de líderes representando nossa Escola.

Total aproximado das doações:

9500 brinquedos (incluindo miniaturas,

pequenos, médios e grandes)

6 mil livros e gibis

700 jogos pedagógicos

2 mil fitas, DVD's e CD's

9 vídeos cassetes

2 aparelhos de som

21 mesas e 84 cadeiras

3 estantes

6 tapetes

Conclusão

A participação dos alunos representantes de classe, como mobilizadores de uma Ação Social, resultou na superação das metas estipuladas, afinal são 11 Brinquedotecas em Construção, a partir do trabalho de nossos alunos. São ganhos

inestimáveis para o aprendizado da convivência social. Juntos, por meio da solidariedade, somos mais fortes, mais humanizados. Como Escola somos co-responsáveis pela semeadura da Educação e da Cultura nos desertos acadêmicos de nosso país!

ANEXO H – Documentos PEA – UNESCO

PRAZO DE ENTREGA DO RELATÓRIO: 15 A 30 DE NOVEMBRO DE 2009

REDE das Escolas Associadas da UNESCO

Relatório anual das Escolas Associadas da UNESCO



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Escolas Associadas da UNESCO

Este formulário deve ser preenchido legivelmente pelo responsável da REDE na sua Instituição de Ensino, instruído com os resultados de seus projetos, assim como com as melhores fotos e documentários ilustrando as atividades realizadas durante o ano, e enviado antes do fim de cada Ano Letivo ao Coordenador Regional que o encaminhará à Coordenação Nacional da UNESCO em seu país, para o devido endereçamento à sede da UNESCO.

Relatório do ano escolar: 2009

País: Brasil

1. Informações sobre o responsável

Nome da pessoa no cargo de responsável pelas atividades da REDE na sua Instituição de Ensino, que preenche o formulário:

Michele Rascalha

Tratamento: () Sr (x) Sra.

2. Informações sobre a escola

Nome: Instituto de Educação e Cultura Unidade Jardim

Tipo de Estabelecimento:

- (x) Educação Infantil (x) Ensino Médio
(x) Ensino Fundamental () Formação dos professores

() Professor Técnico / Profissional
() Outros (explicar)

Endereço: Rua / Av Silveiras nº: 70
Bairro: Vila Guiomar Cidade: Santo André
Estado: São Paulo CEP: 09071-100

Telefone: 11 4993-5200

Fax: 11 4427-7774

e-mail: contato@unidadejardim.com.br

site: www.jardimpueridomus.com.br / www.unidadejardim.com.br

Informações sobre os alunos que participam dos projetos /atividades propostas no âmbito da REDE:

Idade: 5 a 17 anos

Nº de meninas: (957) - Nº de meninos: (951)

3. Informações sobre as atividades realizadas

Qual(ais) tema(s) de estudos da REDE vocês escolheram para suas atividades neste ano:

- () Os problemas mundiais e o papel do sistema das Nações Unidas
- (x) A educação para o desenvolvimento sustentável
- () A paz e os direitos humanos.
- (x) O aprendizado intercultural.

Título dos projetos pilotos propostos pela REDE dos quais a escola participa:

- *Projetos Ambientais – Educação para o desenvolvimento sustentável (foco na contribuição da Ciência para o futuro da humanidade).*
- *Aprendizado Inter-Cultural: Voluntários da Paz - práticas de intercâmbio cultural por meio dos cursos extracurriculares nas áreas de Astronomia, Cerâmica, Coral, Dança, Filosofia, Pintura e Teatro cuja missão é tornar os alunos multiplicadores culturais em nome da paz a partir de ações junto à comunidade e instituições sociais.*

4. Resultados

Breve descrição dos resultados obtidos:

Durante as atividades e projetos desenvolvidos para o Ano Internacional da Astronomia, foram obtidos como resultados principais:

- *Pesquisas sobre a história da Ciência promovidas em todos os níveis.*
- *Contato com a Astronomia prática por meio de encontros de observação noturna.*
- *Utilização e produção de instrumentos astronômicos, como telescópios, lunetas, relógios solares e lunares.*
- *Exposições científicas e culturais para a comunidade escolar.*
- *Apresentação de banners desenvolvidos pelo Grupo de Astronomia que procuraram divulgar as conquistas dessa Ciência nos últimos dez anos.*
- *Projetos especiais em todos os segmentos da escola.*
- *Aproximação entre os conhecimentos obtidos e a comunidade escolar em diferentes momentos.*

- *Produção de documentos escritos.*
- *Produção e distribuição de folhetos informativos de Astronomia destacando a carta celeste com o céu da cidade e as efemérides de determinado mês.*
- *Participação de mais de 100 alunos na XII Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA).*
- *Participação de aluno do Ensino Médio na Olimpíada Latino Americana de Astronomia (OLAA), fato inédito em nossa escola.*
- *Conquista de 31 medalhas (ouro, prata e bronze) na XII OBA, sendo 19 para o ensino fundamental e 12 para o ensino médio.*
- *Conquista de uma medalha de prata na Olimpíada Latino Americana de Astronomia (OLAA), fato inédito em nossa escola e na região.*
- *Intercâmbio entre diferentes áreas do conhecimento, como Astronomia, Robótica, Física, História e Arte.*

Amostragem de resultados dos projetos, anexados a este relatório:

- Documento escrito / publicação (2 no máximo)*
- CD-ROM*
- Fotos com legendas (2 no máximo)*
- Obras de arte (2 no máximo)*
- Desenhos (2 no máximo)*
- Exposição*
- Outros (especificar):.*

Qual o método em que vocês trabalharam ao longo da realização de seus projetos?

- Inovações pedagógicas e experimentação de material novo (explicitar e detalhar quais)*

Durante a execução dos projetos do Ano Internacional de Astronomia, foram utilizados recursos diferenciados, como materiais de robótica, montagem de instrumentos e experimentos astronômicos, bem como aulas multimídia e apresentação de vídeos sobre a conquista espacial e a Astronomia em todos os níveis da escola. A execução de aulas práticas de observação noturna ao telescópio para alunos e comunidade escolar, que resultaram em fotografias e trabalhos de identificação de crateras lunares e objetos celestes por meio de cartas celestes também se destacaram durante o ano.

- Visita de estudo em um local específico relacionado com o tema abordado pela Rede:*
- Trocas / Intercâmbios com Instituições de Ensino de um outro estado ou país (indicar com qual estado ou país e se esta Instituição de Ensino faz parte da REDE):*
- Comemoração de Jornadas Internacionais, Anos e Décadas proclamados pelas Nações Unidas.*

As atividades foram trabalhadas:

- no processo, durante todo o curso*
- em atividades extra-classe*
- no quadro de um Clube UNESCO dentro da escola*
- outros*

*Descrever como vocês puderam integrar no seu programa escolar anual estas atividades, de forma a atender o objetivo global prioritário da Rede que é **qualidade da educação**.*

As atividades foram integradas ao plano anual de Ciências para o Ensino Fundamental e de Física, Arte e História, para o Ensino Médio, utilizando a Astronomia e o desenvolvimento da Ciência como eixos norteadores. Além disso, os grupos de Astronomia da escola puderam voltar suas atenções ao Ano Internacional e promover situações em que puderam partilhar seus conhecimentos e produções com toda a comunidade escolar.

Na perspectiva de reunir as melhores práticas das Escolas Associadas em termos de qualidade de educação, descrever seus projetos deste ano e seu impacto:

Segmento da Educação Infantil

- **Título: Projeto Astronautas**
- **Temas: Sistema solar, conquistas espaciais.**
- **Resultados:** Alunos da Educação Infantil, a partir dos 5 anos, desenvolveram atividades lúdicas como: representação do Sol e dos planetas do Sistema Solar em escala de tamanho utilizando-se de bolas e massinha de modelar que permitiram a visualização dos tamanhos relativos do Sol e dos planetas do nosso sistema solar pelas crianças. Elaboração de maquetes representando uma estação espacial, elaboração de foguetes a partir de material reutilizável, pesquisas em grupo na Internet, roda de conversas sobre o assunto buscando o conhecimento prévio do aluno, bem como trazendo histórias editadas em livros para serem contadas às crianças.

Segmento do Ensino Fundamental I:

- **Título: História da Astronomia**
- **Temas: Vida e Obra de Galileu Galilei, noções de observação do céu e sistema solar.**
- **Resultados:** Após atividades de pesquisa e estudos desenvolvidos em sala de aula sobre o Sistema Solar, os alunos do 5º ano, dentro da disciplina de Ciências, desenvolveram uma exposição sobre o tema utilizando-se de cartazes, modelos, vídeos e maquetes. Foram realizadas aulas em lousa eletrônica para melhor visualização do sistema solar e seus aspectos, bem como seminários apresentados pelos próprios alunos. Com essas atividades, os alunos se iniciaram em conceitos relacionados ao Sol, aos planetas, à Lua e suas características, bem como ao estudo dos movimentos planetários e curiosidades sobre o nosso sistema solar. Com a exposição do produto final, foi possível chamar a atenção da comunidade escolar para o tema. O estudo do tema Astronomia é parte integrante dos conteúdos de Ciências do 5º ano. Projetos de Matemática contribuíram para difundir a importância dessa disciplina para a prática e o desenvolvimento da Astronomia. Foi realizada, ainda, uma pesquisa sobre a vida do astrônomo Galileu Galileu e suas contribuições à Ciência, de modo a destacar a importância do conhecimento científico para o futuro da humanidade. No dia 15 de maio, cerca de 35 alunos do Ensino Fundamental I, do 2º ao 5º ano, participaram voluntariamente da XII OBA (Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica). Todos os registros dos projetos desenvolvidos pelos alunos foram organizados em uma pasta ao longo do ano, formando um *book* cujo exemplar encontra-se anexado a esse relatório. Como forma de finalização dos projetos desenvolvidos durante o ano de 2009, o Ano Internacional da Astronomia foi escolhido como tema da formatura dos alunos do 5º ano de modo a difundir o interesse por essa Ciência entre os familiares dos alunos e demais convidados.

Segmento do Ensino Fundamental II:

- **Título: O Sistema Solar e nosso Universo**
- **Tema: As distâncias dentro e fora do Sistema Solar (Ciências)**
- **Resultados:** Durante os dois primeiros meses do ano letivo, os alunos do 6º ano, que estudam conteúdos de Astronomia na primeira unidade do livro didático adotado pela escola, realizaram atividades cujo objetivo foi compreender conceitos relacionados às distâncias astronômicas dentro e fora do Sistema Solar (fotos no CD-ROM anexado a esse relatório). Num primeiro momento, foram realizadas discussões e exercícios em sala de aula sobre unidades de distância astronômicas de modo comparativo: a unidade astronômica e o minuto-luz. Assim, é explorada a distância entre o Sol e a Terra em unidade astronômica e em minutos-luz (150.000.000 Km e 8 min.-luz) de modo que os alunos pudessem perceber que há pelo menos duas maneiras diferentes de expressar uma mesma distância, além de perceber também que a luz leva um determinado tempo para chegar até nós e, que, portanto, não vemos as estrelas (como o próprio Sol) no momento presente, mas sim, no passado. Para que fosse possível uma visualização mais lúdica das distâncias entre o Sol e os planetas de nosso Sistema Solar, seguindo instruções adaptadas do próprio material didático, os alunos realizaram um experimento em que foram feitos modelos (fora de escala) em massinha do Sol e dos 8 planetas, os quais foram posicionados utilizando-se escala 1 cm = 10.000.000 Km. Assim, foi criado um mini-sistema solar de 4,5 metros. Por fim, os alunos foram apresentados ao conceito de ano-luz para que pudessem compreender como essa medida é importante em Astronomia para as distâncias que estão além do Sistema Solar. Ao longo do primeiro trimestre do ano, os alunos estudaram ainda a importância das descobertas de Galileu Galilei e sua relação com o Ano Internacional da Astronomia. Um modelo feito em PVC da luneta de Galileu foi apresentado aos alunos durante as aulas para que fosse possível visualizar com que tipo de instrumento Galileu fez suas principais descobertas: as fases de Vênus, os anéis de Saturno, as crateras lunares e as quatro maiores luas de Júpiter. Ao estudar as diferenças entre os modelos Geocêntrico e Heliocêntrico, a importância das observações de Galileu para comprovar que a Terra não era o centro imóvel do universo foram discutidas com os alunos. Por fim, cerca de 30 alunos do 6º ano participaram da XII OBA (Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica). Além dos alunos do 6º ano, outros 35 alunos de 7º a 9º ano também participaram da olimpíada. No total, o segmento do ensino fundamental II de nossa escola alcançou **19 medalhas** em sua participação na OBA, incluindo bronze, prata e ouro!

Segmento da Escola de Expansão Cultural - Grupo de Astronomia

Envolvendo alunos do 6º ao 9º ano, os grupos iniciante e avançado de Astronomia reuniram-se semanalmente para estudar temas ligados ao Ano Internacional e à Astronomia de um modo geral. Durante o curso, os alunos participantes puderam realizar todos os experimentos e atividades propostos pela Sociedade Brasileira para o Ensino de Astronomia, por ocasião da XII Olimpíada Brasileira, construindo e utilizando modelos de relógio solar e estelar, do sistema solar em escala de tamanho e distância, pêndulo para cálculo da diferença de massa entre a Terra e a Lua e projetos de foguetes de garrafa-pet. Além dos experimentos, os encontros permitiram a exposição de temas ligados a essa Ciência por meio de explicações, vídeos, slides e pesquisas na internet.

Durante os meses de maio e junho, foram realizadas as “Noite de Galileu”, em que, por meio de um telescópio refletor e também de uma luneta tipo Galileu, construída em PVC, os alunos do grupo de Astronomia puderam observar a Lua, o planeta Júpiter e seus quatro maiores satélites naturais, aglomerados estelares, estrelas binárias e o planeta Saturno. No início dos encontros muitos pais e alunos de outros segmentos da escola também puderam usufruir do equipamento de observação. Durante a atividade, foram feitas astrofotografias que foram disponibilizadas no site da escola (ver CD-ROM).

Como produto final das atividades desenvolvidas por esses grupos, foi organizado, em parceria com o grupo de Robótica, um evento para os pais que incluiu a exposição de *banners* sobre as principais notícias relacionadas à Astronomia e à Astronáutica dos últimos dez anos, em comemoração aos dez anos de nossa escola (modelo em PowerPoint e fotos disponíveis no CD-ROM), e de experimentos e instrumentos astronômicos. O evento foi finalizado com a entrega dos certificados de conclusão do curso aos alunos participantes e com uma cerimônia de premiação dos alunos que conquistaram medalhas na OBA (fotos disponíveis no CD-ROM).

Segmento do Ensino Médio

- **Título: De olho nos Astros**
- **Tema: Contribuições de Galileu Galilei à Ciência**
- **Resultados:** De modo interdisciplinar, professores de Física, Arte e História desenvolveram estudos, experimentos, pesquisas e aulas especiais sobre variados assuntos relacionados ao tema do projeto, como: a vida de Galileu, a História na época do cientista e conflitos políticos, as obras de Arte de sua época (como de Michelangelo). Além disso, diversos alunos do Ensino Médio (todas as séries) participaram de eventos nacionais e internacionais do ano Internacional da Astronomia, como é o caso, por exemplo, da Olimpíada Brasileira de Astronomia, na qual o nível recebeu **12 medalhas** no ano de 2009, e ainda uma **medalha de prata na Olimpíada Latino Americana de Astronomia (OLA)**, fato inédito na região. As etapas do projeto dividiram-se em 3 fases, onde, respectivamente, foram trabalhados os conteúdos pertinentes a cada série, ocorrendo montagem de experimentos, bem como de painéis e, por fim, foi realizada uma exposição dos produtos finais do projeto para alunos mais novos, do Ensino Fundamental II (9º ano).

No dia 8 de outubro de 2009 as turmas de aprofundamento em física, do ensino médio, apresentaram o projeto (trabalho de três meses) de astronomia, comemorando, assim, os 400 anos de Galileu.

O projeto teve como objetivo justificar o porquê de 2009 ser o ano internacional de astronomia. Assim sendo, dentro deste contexto, inserimos: as descobertas de Galileu, a nova classificação de Plutão, o problema da órbita da Terra, as grandes descobertas feitas a partir dos telescópios e observatórios e o programa espacial brasileiro, finalizando com a nova corrida à Lua.

Em parceria com o grupo de Astronomia da escola, os alunos participaram ainda de observações noturnas do céu contando com a utilização de telescópio para visualização das crateras e dos mares lunares, de Saturno, estrelas binárias, Júpiter e aglomerados estelares.

Vocês estão satisfeitos com os resultados obtidos:

Sim. Na verdade, os resultados foram até melhores do que esperávamos quando começamos o projeto.

5. **Obstáculos / Suporte**

Vocês encontraram algumas dificuldades? (x) Sim () Não

Caso afirmativo, como vocês as superaram?

Tivemos o ano mais chuvoso das últimas décadas em nossa região, o que limitou o número de encontros para observação do céu que pretendíamos fazer durante todo o ano. Superamos essa dificuldade agendando encontros especiais em semanas onde as condições meteorológicas seriam mais estáveis e oferecendo mais de uma opção de data em caso de tempo nublado ou chuvoso.

Vocês recorreram a algum suporte? () Sim () Não

Caso afirmativo, de quem e de que forma?

Vocês criaram parcerias a nível local (outras escolas, autoridades locais, setor privado, etc.)?

() Sim () Não

Vocês organizaram uma coleta de fundos para financiar seus projetos este ano?

() Sim () Não

6. **Impacto**

Descrever resumidamente o impacto de seus projetos na comunidade:

Impactos na comunidade já descritos anteriormente nos itens *Descrição dos Projetos e Resultados Obtidos*.

Alunos:

Vocês notaram mudanças de atitude nos **seus alunos** (mais tolerância, respeito, etc.)?

() Sim () Não

- Caso afirmativo, quais?

Tolerância entre alunos mais velhos e mais novos e em relação aos que detêm menor nível de conhecimento científico. Respeito ao valor das descobertas científicas para a humanidade.

- *Qual tipo de competências foram desenvolvidas? (trabalho de pesquisa, de equipe, comunicação, empreendedorismo, etc.)?*

Trabalho de pesquisa, de equipe e comunicação, bem como a criatividade e o envolvimento com situações desafiadoras, como a participação nas olimpíadas de Astronomia em nível nacional e internacional.

Professores e o responsável pela REDE:

Quais aspectos da realização do projeto interessaram particularmente a vocês?

- *Resgate de pontos importantes da História da Ciência.*
- *Promoção de práticas científicas entre os alunos.*
- *Participação dos alunos em desafios de conhecimento científico.*
- *Oportunidade de difundir a Ciência na junto à comunidade escolar.*

Vocês puderam influenciar seus colegas e/ou pessoas não docentes (pais, comunidade) a fazerem parte, participando dos projetos dentro da abordagem da Rede?

Sim, por meio de eventos, exposições, materiais impressos e pelo site da escola.

O Ministério da Educação ou outras entidades do país tiveram envolvimento em seus projetos desenvolvidos?

Sim, a Sociedade Brasileira de Astronomia, por ocasião de nossa participação nas Olimpíadas Brasileira e Latino Americana de Astronomia e Astronáutica.

7. **Visibilidade da REDE**

Informe a visibilidade dada à sua filiação à UNESCO (cartaz, menção no site da escola, etc.)? O que você proporia para melhorar esta difusão?

Banners desenvolvidos para o ano internacional expostos na entrada da escola, menção no site da escola e em eventos diversos, selo da UNESCO nas capas de todas as provas realizadas pelos alunos. Para melhorar essa difusão poderíamos propor projetos envolvendo parcerias com outras instituições ou que atendam a comunidade que está além dos limites da escola.

8. Relações com o(a) Coordenador(a) nacional da REDE

Quantos contatos vocês tiveram neste ano com o(a) Coordenador(a) Nacional da REDE no seu país?

Tivemos um contato durante o Encontro Regional para discussão das diretrizes do Ano Internacional da Astronomia realizado no Colégio Guilherme Dumont Villares - Morumbi - São Paulo e também via cartas e e-mails.

9. Participação das reuniões da REDE

Sua escola participou de uma reunião organizada a nível nacional, regional e/ou internacional no quadro da REDE?

(x) Sim () Não

Se afirmativo, qual e quando?

No primeiro semestre de 2009, participamos do Encontro Regional para discussão das diretrizes do Ano Internacional da Astronomia realizado no Colégio Guilherme Dumont Villares - Morumbi - São Paulo.

10. Projetos futuros

Indique seus projetos para o ano que vem:

Em comemoração ao Ano Internacional da Biodiversidade, pretendemos desenvolver os seguintes projetos:

- Inventário das espécies animais que ocorrem em nossa escola.*
- Criação de um herbário das espécies cultivadas nos jardins e pomares da escola.*
- Identificação das espécies vegetais presentes em nossa escola com supervisão do Jardim Botânico de São Paulo.*
- Pesquisas sobre o tema Biodiversidade nas aulas de Ciências e Biologia de toda a escola.*
- Criação do Núcleo Biológico para alunos do Ensino Fundamental II para realização de pesquisas na área de Biologia e desenvolvimento de publicações.*
- Temática desenvolvida interdisciplinarmente nas áreas de Humanidades, Matemática, Códigos e Linguagens e Ciências da Natureza.*

11. Outros comentários ou sugestões

Não há.

ANEXO I – DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL - 2002

A Conferência Geral,

Reafirmando seu compromisso com a plena realização dos direitos humanos e das liberdades fundamentais proclamadas na Declaração Universal dos Direitos Humanos e em outros instrumentos universalmente reconhecidos, como os dois Pactos Internacionais de 1966 relativos respectivamente, aos direitos civis e políticos e aos direitos econômicos, sociais e culturais,

Recordando que o Preâmbulo da Constituição da UNESCO afirma “(...) que a ampla difusão da cultura e da educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz são indispensáveis para a dignidade do homem e constituem um dever sagrado que todas as nações devem cumprir com um espírito de responsabilidade e de ajuda mútua”,

Recordando também seu Artigo primeiro, que designa à UNESCO, entre outros objetivos, o de recomendar “os acordos internacionais que se façam necessários para facilitar a livre circulação das idéias por meio da palavra e da imagem”,

Referindo-se às disposições relativas à diversidade cultural e ao exercício dos direitos culturais que figuram nos instrumentos internacionais promulgados pela UNESCO[1],

Reafirmando que a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças[2],

Constatando que a cultura se encontra no centro dos debates contemporâneos sobre a identidade, a coesão social e o desenvolvimento de uma economia fundada no saber,

Afirmando que o respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais,

Aspirando a uma maior solidariedade fundada no reconhecimento da diversidade cultural, na consciência da unidade do gênero humano e no desenvolvimento dos intercâmbios culturais,

Considerando que o processo de globalização, facilitado pela rápida evolução das novas tecnologias da informação e da comunicação, apesar de constituir um desafio para a diversidade cultural, cria condições de um diálogo renovado entre as culturas e as civilizações,

Consciente do mandato específico confiado à UNESCO, no seio do sistema das Nações Unidas, de assegurar a preservação e a promoção da fecunda diversidade das culturas,
Proclama os seguintes princípios e adota a presente Declaração:

IDENTIDADE, DIVERSIDADE E PLURALISMO

Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza.

Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

Artigo 2 – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz.

Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública.

Artigo 3 – A diversidade cultural, fator de desenvolvimento

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

DIVERSIDADE CULTURAL E DIREITOS HUMANOS

Artigo 4 – Os direitos humanos, garantias da diversidade cultural

A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem a minorias e os dos povos

autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance.

Artigo 5 – Os direitos culturais, marco propício da diversidade cultural

Os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. O desenvolvimento de uma diversidade criativa exige a plena realização dos direitos culturais, tal como os define o Artigo 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Toda pessoa deve, assim, poder expressar-se, criar e difundir suas obras na língua que deseje e, em particular, na sua língua materna; toda pessoa tem direito a uma educação e uma formação de qualidade que respeite plenamente sua identidade cultural; toda pessoa deve poder participar na vida cultural que escolha e exercer suas próprias práticas culturais, dentro dos limites que impõe o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

Artigo 6 – Rumo a uma diversidade cultural acessível a todos

Enquanto se garanta a livre circulação das idéias mediante a palavra e a imagem, deve-se cuidar para que todas as culturas possam se expressar e se fazer conhecidas. A liberdade de expressão, o pluralismo dos meios de comunicação, o multilingüismo, a igualdade de acesso às expressões artísticas, ao conhecimento científico e tecnológico – inclusive em formato digital - e a possibilidade, para todas as culturas, de estar presentes nos meios de expressão e de difusão, são garantias da diversidade cultural.

DIVERSIDADE CULTURAL E CRIATIVIDADE

Artigo 7 – O patrimônio cultural, fonte da criatividade

Toda criação tem suas origens nas tradições culturais, porém se desenvolve plenamente em contato com outras. Essa é a razão pela qual o patrimônio, em todas suas formas, deve ser preservado, valorizado e transmitido às gerações futuras como testemunho da experiência e das aspirações humanas, a fim de nutrir a criatividade em toda sua diversidade e estabelecer um verdadeiro diálogo entre as culturas.

Artigo 8 – Os bens e serviços culturais, mercadorias distintas das demais

Frente às mudanças econômicas e tecnológicas atuais, que abrem vastas perspectivas para a criação e a inovação, deve-se prestar uma particular atenção à diversidade da oferta criativa, ao justo reconhecimento dos direitos dos autores e artistas, assim como ao caráter específico dos bens e serviços culturais que, na medida em que são portadores de identidade, de valores

e sentido, não devem ser considerados como mercadorias ou bens de consumo como os demais.

Artigo 9 – As políticas culturais, catalisadoras da criatividade

As políticas culturais, enquanto assegurem a livre circulação das idéias e das obras, devem criar condições propícias para a produção e a difusão de bens e serviços culturais diversificados, por meio de indústrias culturais que disponham de meios para desenvolver-se nos planos local e

mundial. Cada Estado deve, respeitando suas obrigações internacionais, definir sua política cultural e aplicá-la, utilizando-se dos meios de ação que julgue mais adequados, seja na forma de apoios concretos ou de marcos reguladores apropriados.

DIVERSIDADE CULTURAL E SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL

Artigo 10 – Reforçar as capacidades de criação e de difusão em escala mundial

Ante os desequilíbrios atualmente produzidos no fluxo e no intercâmbio de bens culturais em escala mundial, é necessário reforçar a cooperação e a solidariedade internacionais destinadas a permitir que todos os países, em particular os países em desenvolvimento e os países em transição, estabeleçam indústrias culturais viáveis e competitivas nos planos nacional e internacional.

Artigo 11 – Estabelecer parcerias entre o setor público, o setor privado e a sociedade civil

As forças do mercado, por si sós, não podem garantir a preservação e promoção da diversidade cultural, condição de um desenvolvimento humano sustentável. Desse ponto de vista, convém fortalecer a função primordial das políticas públicas, em parceria com o setor privado e a sociedade civil.

Artigo 12 – A função da UNESCO

A UNESCO, por virtude de seu mandato e de suas funções, tem a responsabilidade de:

- a) promover a incorporação dos princípios enunciados na presente Declaração nas estratégias de desenvolvimento elaboradas no seio das diversas entidades intergovernamentais;
- b) servir de instância de referência e de articulação entre os Estados, os organismos internacionais governamentais e não-governamentais, a sociedade civil e o setor privado para a elaboração conjunta de conceitos, objetivos e políticas em favor da diversidade cultural;
- c) dar seguimento a suas atividades normativas, de sensibilização e de desenvolvimento de capacidades nos âmbitos relacionados com a presente Declaração dentro de suas esferas de competência;

d) facilitar a aplicação do Plano de Ação, cujas linhas gerais se encontram apenas à presente Declaração.

LINHAS GERAIS DE UM PLANO DE AÇÃO PARA A APLICAÇÃO DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DA UNESCO SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL

Os Estados Membros se comprometem a tomar as medidas apropriadas para difundir amplamente a Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural e fomentar sua aplicação efetiva, cooperando, em particular, com vistas à realização dos seguintes objetivos:

1. Aprofundar o debate internacional sobre os problemas relativos à diversidade cultural, especialmente os que se referem a seus vínculos com o desenvolvimento e a sua influência na formulação de políticas, em escala tanto nacional como internacional; Aprofundar, em particular, a reflexão sobre a conveniência de elaborar um instrumento jurídico internacional sobre a diversidade cultural.
2. Avançar na definição dos princípios, normas e práticas nos planos nacional e internacional, assim como dos meios de sensibilização e das formas de cooperação mais propícias à salvaguarda e à promoção da diversidade cultural.
3. Favorecer o intercâmbio de conhecimentos e de práticas recomendáveis em matéria de pluralismo cultural, com vistas a facilitar, em sociedades diversificadas, a inclusão e a participação de pessoas e grupos advindos de horizontes culturais variados.
4. Avançar na compreensão e no esclarecimento do conteúdo dos direitos culturais, considerados como parte integrante dos direitos humanos.
5. Salvaguardar o patrimônio lingüístico da humanidade e apoiar a expressão, a criação e a difusão no maior número possível de línguas.
6. Fomentar a diversidade lingüística - respeitando a língua materna - em todos os níveis da educação, onde quer que seja possível, e estimular a aprendizagem do plurilingüismo desde a mais jovem idade.
7. Promover, por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e aperfeiçoar, com esse fim, tanto a formulação dos programas escolares como a formação dos docentes.
8. Incorporar ao processo educativo, tanto o quanto necessário, métodos pedagógicos tradicionais, com o fim de preservar e otimizar os métodos culturalmente adequados para a comunicação e a transmissão do saber.

9. Fomentar a “alfabetização digital” e aumentar o domínio das novas tecnologias da informação e da comunicação, que devem ser consideradas, ao mesmo tempo, disciplinas de ensino e instrumentos pedagógicos capazes de fortalecer a eficácia dos serviços educativos.
10. Promover a diversidade lingüística no ciberespaço e fomentar o acesso gratuito e universal, por meio das redes mundiais, a todas as informações pertencentes ao domínio público.
11. Lutar contra o hiato digital - em estreita cooperação com os organismos competentes do sistema das Nações Unidas - favorecendo o acesso dos países em desenvolvimento às novas tecnologias, ajudando-os a dominar as tecnologias da informação e facilitando a circulação eletrônica dos produtos culturais endógenos e o acesso de tais países aos recursos digitais de ordem educativa, cultural e científica, disponíveis em escala mundial.
12. Estimular a produção, a salvaguarda e a difusão de conteúdos diversificados nos meios de comunicação e nas redes mundiais de informação e, para tanto, promover o papel dos serviços públicos de radiodifusão e de televisão na elaboração de produções audiovisuais de qualidade, favorecendo, particularmente, o estabelecimento de mecanismos de cooperação que facilitem a difusão das mesmas.
13. Elaborar políticas e estratégias de preservação e valorização do patrimônio cultural e natural, em particular do patrimônio oral e imaterial e combater o tráfico ilícito de bens e serviços culturais.
14. Respeitar e proteger os sistemas de conhecimento tradicionais, especialmente os das populações autóctones; reconhecer a contribuição dos conhecimentos tradicionais para a proteção ambiental e a gestão dos recursos naturais e favorecer as sinergias entre a ciência moderna e os conhecimentos locais.
15. Apoiar a mobilidade de criadores, artistas, pesquisadores, cientistas e intelectuais e o desenvolvimento de programas e associações internacionais de pesquisa, procurando, ao mesmo tempo, preservar e aumentar a capacidade criativa dos países em desenvolvimento e em transição.
16. Garantir a proteção dos direitos de autor e dos direitos conexos, de modo a fomentar o desenvolvimento da criatividade contemporânea e uma remuneração justa do trabalho criativo, defendendo, ao mesmo tempo, o direito público de acesso à cultura, conforme o Artigo 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos.
17. Ajudar a criação ou a consolidação de indústrias culturais nos países em desenvolvimento e nos países em transição e, com este propósito, cooperar para desenvolvimento das infra-estruturas e das capacidades necessárias, apoiar a criação de mercados locais viáveis e

facilitar o acesso dos bens culturais desses países ao mercado mundial e às redes de distribuição internacionais.

18. Elaborar políticas culturais que promovam os princípios inscritos na presente Declaração, inclusive mediante mecanismos de apoio à execução e/ou de marcos reguladores apropriados, respeitando as obrigações internacionais de cada Estado.

19. Envolver os diferentes setores da sociedade civil na definição das políticas públicas de salvaguarda e promoção da diversidade cultural.

20. Reconhecer e fomentar a contribuição que o setor privado pode aportar à valorização da diversidade cultural e facilitar, com esse propósito, a criação de espaços de diálogo entre o setor público e o privado.

Os Estados Membros recomendam ao Diretor Geral que, ao executar os programas da UNESCO, leve em consideração os objetivos enunciados no presente Plano de Ação e que o comunique aos organismos do sistema das Nações Unidas e demais organizações intergovernamentais e não-governamentais interessadas, de modo a reforçar a sinergia das medidas que sejam adotadas em favor da diversidade cultural.

[1] Entre os quais figuram, em particular, o acordo de Florença de 1950 e seu Protocolo de Nairobi de 1976, a Convenção Universal sobre Direitos de Autor, de 1952, a Declaração dos Princípios de Cooperação Cultural Internacional de 1966, a Convenção sobre as Medidas que Devem Adotar-se para Proibir e Impedir a Importação, a Exportação e a Transferência de Propriedade Ilícita de Bens Culturais, de 1970, a Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural de 1972, a Declaração da UNESCO sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, de 1978, a Recomendação relativa à condição do Artista, de 1980 e a Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular, de 1989. [2] Definição conforme as conclusões da Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais (MONDIACULT, México, 1982), da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento (Nossa Diversidade Criadora, 1995) e da Conferência Intergovernamental sobre Políticas Culturais para o Desenvolvimento (Estocolmo, 1998).

(<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>)

ANEXO J - DEPOIMENTOS DOS PROFESSORES

Professora dos Cursos de Cerâmica e Pintura do Projeto Voluntários da Paz

Desde cedo a arte sempre fez parte da minha vida. Ela estava nos livros biográficos dos artistas, trazidos por minha avó, estava no cuidado que minha mãe tinha ao encapar nossos cadernos com decorações, nos desenhos de meu pai. A criação me acompanha desde criança como uma parceira de reflexões, daquilo que via, ouvia, vivia. Na escola, era eu a responsável por fazer as capas dos trabalhos, recitar poesias para a sala, cantar na feira cultural, desenhar um cartão de aniversário para algum professor. Desenhava para os amigos, para os parentes, mas, sobretudo, desenhava por desenhar. No final do ensino médio, ainda sem saber o que escolheria por carreira, escolhi antes, a arte. No curso de artes visuais me alimentei de todo tipo de criação visual possível, mas principalmente criei. Passei por todas as experiências visuais criativas possíveis e terminei de definir o que já sabia. A arte estaria comigo, para sempre. A sensação de poder criar alguma coisa que parecia estar em algum lugar esperando ser organizada me fascinava. Ainda no primeiro ano da faculdade, comecei a trabalhar na empresa de meu pai, desenhando móveis e objetos de decoração. Um tempo depois, acabei fazendo um curso de aperfeiçoamento na universidade de São Paulo chamado “o ensino da arte e cultura contemporânea”. Foi então que aconteceu. A arte, minha companheira desde menina, teve que dividir minhas atenções com uma nova paixão: a educação. Larguei os móveis e objetos de design e fui procurar por esse novo interesse. Cursei a licenciatura comecei a trabalhar num universo grávido de novas energias e pulsões criativas: uma escola, a Unidade Jardim. Lá comecei minha carreira docente. 8ª série, atual 9º ano, depois ensino médio, até que no ano seguinte, tive a oportunidade de fazer parte do chamado “Jardim Cultural”, cursos extracurriculares oferecidos além das aulas regulares. Iniciei minha participação no curso de cerâmica para crianças de 9 e 10 anos. No outro ano, abracei também o curso de pintura, este para crianças entre 11 e 15. Por último, o curso de desenho para os adolescentes do ensino médio.

Ter a oportunidade de conhecer estas crianças e adolescentes nas aulas regulares e também nas aulas do Jardim Cultural é uma experiência muito interessante. As aulas regulares, por mais dinâmicas que sejam, exigem do aluno uma postura diferente, talvez um pouco mais passiva diante dos objetos de conhecimento. Nos cursos extracurriculares, as crianças e adolescentes têm a oportunidade de mobilizar todos os seus conhecimentos para materializar aquilo que estão imaginando. Toda a bagagem trazida por eles é consultada nesse

momento. As brincadeiras da infância, um filme de que gostaram, a fórmula de química, os relacionamentos, os sucessos, os fracassos, as músicas que já ouviram, as fotos que guardam, os programas de TV que esqueceram, tudo vem à tona na hora da criação. E é nesse momento que se percebem seres únicos. É nesse momento que acertam as arestas de suas personalidades, sempre em construção.

É no momento da criação que se apropriam das informações que recebem incessantemente, e as organizam em conhecimentos. Passar pela experiência criativa é a parte mais importante na construção do sentido e na apropriação do conhecimento. Por isso acredito que os cursos do Jardim Cultural têm um alcance difícil de dimensionar. Não só porque proporciona momentos de descontração e socialização, mas porque oferece oportunidades de passar por experiências criativas, dilatando as habilidades reflexivas de cada um de nós. A criação oferece a possibilidade de surpreender a si mesmo e aos outros, dando-lhes espaço para buscar seus próprios interesses, de mostrar do que são capazes. E tudo isso muito além das escalas de zero a dez, além dos cinquenta minutos do tempo das provas, muito além das respostas que podem encontrar nas apostilas de exercícios.

Acredito que as aulas regulares de arte se enriqueceriam grandemente se tivéssemos mais oportunidades de criar situações como as que acontecem nas aulas do Jardim Cultural. Mais tempo para os alunos criarem, mais tempo para conhecer os alunos e para que eles me conheçam. Mais diálogos sobre o que eles querem aprender, e menos imposições sobre o que deve ser ensinado. Mais abertura para os conteúdos trazidos por eles, mais trocas de experiências entre os alunos, já que as turmas são heterogêneas quanto à idade. Percebo que os alunos se sentem valorizados e não é apenas por causa das exposições que fazemos. Eles se sentem valorizados porque estão têm a oportunidade de se colocarem frente aos colegas, para a própria família, para os amigos. Posso ver no rosto de cada um a satisfação por perceberem que dominam estes novos conhecimentos. Posso ver no meu rosto a satisfação de vê-los discutindo sobre arte, comentando a obra de grandes artistas como se falassem do trabalho de um colega de sala. A intimidade que têm com o universo criativo e como se sentem à vontade quando são incumbidos de tarefas criativas por um grupo de trabalho, por algum parente, ou por eles mesmos. No grupo de pintura, tenho alunas que estão comigo há três anos. Elas aguardam pela aula como o programa favorito de televisão. E mesmo quando não vão pintar, por falta de material ou porque aguardam a próxima proposta, elas comparecem. E mesmo sem pintar, elas aprendem. Observam os colegas, pesquisam livros de arte, falam sobre o assunto, sobre outros assuntos. E a arte as acompanha mesmo quando não estão na aula. As

aulas de desenho também me enchem de alegria. Competir com todos os assuntos da adolescência já é tarefa bastante árdua. Sem contar o vestibular, as provas da escola, recuperações, etc. Esses adolescentes ficam na escola, às sextas férias, até às cinco horas da tarde porque sabem que a experiência que têm ali, é insubstituível. E então toda semana eles trazem alimentos para suas criações: histórias para dividir, o encarte de um cd de uma banda que adoram, uma fotografia dos amigos, o relato sobre uma exposição que convenceram a família toda a visitar. Na aula de desenho, eles não aprendem apenas a desenhar. Eles aprendem antes, a olhar. E aprendendo a olhar, percebem muito mais do que linhas de perspectiva, luzes e sombras. Percebem-se. Percebem as próprias criações, as dos colegas. Percebem que se sentem mais confiantes, com mais auto-estima, mais seguros e mais afetivos. Percebem o quanto o currículo das aulas regulares é árido quando não temos a oportunidade de criação.

Dar aulas é uma experiência fantástica. Estar em contato com a enorme diversidade de pensamentos e personalidades contidas numa única sala de aula é um exercício incrível de humanidade. Ensina-nos a perceber que todos temos o que oferecer, e cabe a nós professores, saber identificar aquilo que está ofertado e orientar o aluno a fazê-lo da melhor forma possível. É extrair o melhor de cada um, com o melhor de nós mesmos. E esse é um trabalho possível ao longo das aulas regulares de arte. Mas nas aulas do Jardim Cultural, os alunos já chegam dispostos a oferecer seus conteúdos, encurtando o caminho que os leva a descobrirem-se.

Professora do Curso de Astronomia no Projeto Voluntários da Paz

Iniciei minha participação como professora do curso de Astronomia na escola onde também leciono Ciências para turmas de 6º e 7º anos em 2001. Desde seu início o curso tem se dirigido a crianças e adolescentes como uma das propostas de extensão curricular de nossa escola.

Pessoalmente, sempre fui interessada em Astronomia, mesmo tendo me graduado em Biologia. Na infância, quando tinha 10 anos, participei de uma excursão com a escola até o Planetário do Ibirapuera, em São Paulo, e a partir daí minha curiosidade pelo céu começou a florescer. Não me dediquei a estudos ou leituras nesse primeiro momento, mas passei a contemplar as constelações e astros em geral com mais cuidado e frequência, em especial quando viajava para a casa de minha avó, no interior de São Paulo, onde a visão do céu era realmente privilegiada. No entanto, apesar da curiosidade, com conteúdos escassos sobre o

tema na escola, sem internet e com poucas revistas ou livros que tratassem do assunto, meus conhecimentos de Astronomia pouco evoluíram nessa época.

Como estudante sempre fui muito interessada em Humanidades e Ciências, mas tinha certa resistência com matérias como Matemática e Física até o final do Fundamental, o que era um problema para quem se interessa pela Astronomia.

A partir do Ensino Médio, porém, além de me identificar com a Biologia, passei a desenvolver interesse por Matemática e Física, além de começar a apresentar bons resultados nessas disciplinas, o que abriu caminho para o trabalho que realizo hoje com Astronomia. Mas, foi curiosamente em uma aula de Filosofia, onde o professor exibiu um vídeo que discutia a origem do universo segundo a visão da Ciência que me iniciei como auto-didata nos assuntos gerais de Astronomia. Tinha então 15 anos (atualmente, tenho 29). Desde então, não parei mais de estudar: adquiri um telescópio, fiz extensão universitária, realizei inúmeras observações, assinei revistas científicas, participei de congressos, li coleções inteiras de livros, vi e adquiri coleções de documentários sobre Astronomia (como a Série Cosmos, de Carl Sagan, por onde iniciei meus estudos) e, ao me tornar professora, percebi que eu não era a única com curiosidade sobre esse assunto. Resolvi, assim, propor um curso para que eu pudesse compartilhar conhecimentos e incentivar os estudos de crianças e adolescentes (em especial crianças) que, assim como eu, gostavam do tema e precisavam de algo além do que já era trabalhado no Ensino Acadêmico e nos materiais didáticos.

Desse modo o grupo teve início no ano de 2001 e, apesar de se iniciar como um grupo reduzido, chegou a se desdobrar em até 3 turmas em determinados anos. Algo curioso, porém ocorreu: os alunos que participaram desse primeiro grupo e outros que foram chegando mais tarde e sendo agregados chegaram a permanecer durante três ou quatro anos no curso, tornando-se monitores dos alunos mais jovens ou de crianças carentes que no ano de 2003 realizaram um curso de conhecimentos gerais em Astronomia. Alguns, aos quais tive a oportunidade de acompanhar até o fim do Ensino Médio e que se tornaram grandes amigos, ingressaram em cursos de graduação ligados à Ciência, como Geofísica, Geologia, Meteorologia, Biologia etc. Um deles, que, de tão inteligente e dedicado aos estudos, atuava como meu monitor no curso, já é doutorando em Geofísica na USP.

Com esse grupo e com os que se formaram posteriormente, passamos por atividades em outras cidades onde eles se tornaram, ainda que por um breve momento, multiplicadores de seus conhecimentos por intermédio do Projeto Voluntários da Paz. Visitas a centros de

pesquisa, como a caverna digital da USP (que rendeu, aliás, a aquisição de lousas eletrônicas com conteúdos em 3D para as aulas de toda a escola) idas a observatórios, participação em Olimpíadas Brasileiras de Astronomia e Mostras Educacionais realizadas no próprio colégio, exposição de projetos de Robótica em eventos como o Jamboreé, promovido pela USP, acantonamentos para observação e registros fotográficos de eclipses, só para citar algumas experiências. E o melhor de tudo é que o grupo não era integrado apenas por alunos com grande afinidade por Ciências: havia alunos que adoravam a música (um deles participava da orquestra do Pão de Açúcar como violoncelista e hoje está na Flórida iniciando sua formação superior), a arte, a psicologia, a religião... Muitas vezes ficávamos tocando violão ou guitarra após, ou antes, de nossas aulas, já que toco esses instrumentos também.

Por todas essas razões, o grupo de Astronomia se tornou uma espécie de válvula de escape para toda a pressão com a qual temos de lidar dentro do ensino acadêmico e de todo o aperto do currículo formal. Era o momento de conversar sobre aquilo que mais me atraía dentro da Ciência e do pensamento humano com pessoas que também adoravam falar sobre isso. Era o momento de dar vazão à curiosidade, de ouvir perguntas sem preocupação com o tempo da aula planejada para 50 minutos, de desenvolver projetos, de discutir idéias, de pedir opiniões aos alunos sobre a melhor forma de expor um trabalho para a comunidade ou até mesmo sobre os temas mais relevantes para a organização do planejamento do curso. Tornou-se também uma espécie de “fraternidade” de conhecimento científico. Além disso, minha vivência nesse curso permitiu que eu me transformasse em muitos aspectos pedagógicos (já que se tratava de outra abordagem) e também pessoais (já que o vínculo estabelecido com os alunos participantes era imenso). As saídas, projetos e encontros eram também momentos de interagir com os alunos dentro de um plano pessoal, pelos quais aprendi a explorar e que é sem dúvida muito útil dentro do ensino formal.

Se fosse possível transportar algo da minha experiência no curso de Astronomia para o ensino formal de Ciências, gostaria de levar comigo a participação ativa dos alunos em cada encontro, a amizade estabelecida, a criatividade e a curiosidade desenvolvidas nos diversos projetos, mas, acima de tudo, a liberdade de criação dentro do curso, a possibilidade de observar a demanda pelos conteúdos, de ouvir as sugestões do alunado, de reformular o que for preciso sempre que necessário, de fazer (e levar a fazer) por sua real importância e pelo que isso desenvolve no pensamento, nas habilidades e na emoção dos estudantes (já que as descobertas que a Ciência promove são geradoras de emoção e alegria) e não pela necessidade pura e simples de cumprir um plano ou um material didático qualquer como muitas vezes

ocorre dentro do ambiente escolar em que a dinâmica pedagógica, burocrática e estrutural não acompanha a dinâmica humana.

Professor do Grupo Confraria do Saber do Projeto Voluntários da Paz

O ano era 1999, servia eu o Serviço Militar, obrigatório e lá era reconhecido por meus superiores e companheiros de tropa pelo nome Azevedo e pelo nº 100. Em meados do mês de maio, o Sargento Geral do Tiro de Guerra solicitou voluntários para contribuírem com aulas de reforço escolar. Quando me apresentei o Sargento fez um gracejo: “Você é muito sem (cem) vergonha para dar aula.” Por uma questão apenas de trocadilho fonético por conta de meu número, fui dispensado. Entretanto, me empolguei e verifiquei uma instituição próxima à minha casa para este trabalho e lá me apresentei. Vesti um terno cinza e gravata preta e fui aceito como professor de reforço de inglês e história. A presidente da Instituição um dia me chamou e perguntou se eu não gostaria de dar aulas de teatro. Mesmo sem experiência eu aceitei e acabei por ganhar um bolsa para um curso extra na ECA –USP. Assim, fui me tornando professor e percebi que sê-lo é ser um eterno artista. Entre 1999 e 2002 procurei ler tudo o que podia sobre arte e descobri também em minhas leituras a filosofia. A arte me conduziu ao ensino. O artista é um eterno lapidador de si mesmo, capaz de ouvir-se, pesquisar-se, ampliar-se e por si só, como discípulo é também um filósofo, pois como tal reconhece-se como professor e aluno na via da vida. Arranca risos ali, suspiros acolá e sempre se vê diante de situações de ensinar. Assim fui tendo uma postura artístico-filosófica nas aulas que ministrava. Em 2005, iniciei minhas atividades no curso de Língua Portuguesa para os 9º anos do Instituto de Educação e Cultura da Unidade Jardim e lá utilizei minhas mesmas estratégias, muitas leituras para conhecer profundamente autores, filósofos e artistas, arte como atração, filosofia como cativo e o ensino da língua propriamente dita como erudição e conhecimento.

Acredito que são três pilares que sustentam o ensinar de uma disciplina: a arte, a filosofia e o conhecimento desta disciplina. Quando não há um deles, o corpo de nossos alunos fica mecânico e robotizado, além de ficar preocupado com a competição que não gera uma sociedade mais igualitária e comprometida com o bem comum. Retirar a arte e a filosofia de qualquer disciplina é deixá-la estéril. Assim eu cri e ainda creio.

Michel de Montaigne, na obra *Os Ensaios*, vol. I, da Educação das Crianças assim nos diz: “O proveito de nosso estudo está em com ele nos tornar melhores e mais sensatos”,

Vejo mentes petrificadas em que as crianças crescem física e mentalmente, mas não espiritualmente, pois o que dar cor ao espírito é viver de modo reto. Construí assim minha didática, sem medo de errar ou de mesmo de inovar, o medo não é refúgio da inércia, mas sim arco pronto para lançar a augures as lanças que nele se deitam. Assim, em minhas aulas tem música, minha guitarra, poemas clássicos e os escritos por mim, interpretações, muitos abraços...

Tal postura logrou-me a felicidade de ministrar um curso de filosofia que intitulei de Confraria do Saber, lá a idéia não era ensinar uma filosofia ocidentalizada ou mesmo ridicularizada subjugada aos compêndios históricos. Era necessário uma filosofia ativa que mostrasse ao aluno o poder que há em agir por dever, por cultivar bons hábitos como premissa de um crescimento sadio. A confraria tem uma razão de ser: transmutar, fazer o aluno enxergar possibilidade e nele a capacidade de mutar o ferro em bronze, o bronze em prata e a prata em ouro. Com um público de 13 a 15 anos, escolhi o recurso do cinema para assistirmos filmes, debatermos a filosofia e aprendermos novas coisas.

Individualmente creio que a possibilidade de ser tutor filosófico trouxe para minha vida uma experiência rica e até mesmo alquímica, uma vez que pude acompanhar o crescimento das idéias, o avanço das reflexões e o despertar das analogias realizadas pelos meus alunos. Com o tempo, pude vê-los compreender alguns dos porquês que afligem a humanidade há séculos e nossos diálogos foram tão proveitosos para mim que me sinto incapaz de tecer uma resposta com nexos inteligíveis para essa questão.

Durante uma aula um aluno me disse: “eu percebi que as coisas acontecem comigo e que eu não aconteço com as coisas e determinei em mim mesmo uma mudança; agora eu estou acontecendo com as coisas e estou – até – fazendo amizades mais facilmente”.

“Ora, como descrever o que eu senti ao ouvir que um aluno transmutou-se interiormente em razão da Filosofia? Isto é impossível de caber em palavras, pois é como o amor mais sincero, ele pode até gerar um poema, mas jamais gerará em palavras um pequeno décimo daquilo que realmente se sente por dentro”.

Para as aulas regulares, penso que é importante que o aluno perceba a funcionalidade da disciplina estudada em sua vida prática, daí a necessidade de levar a Filosofia como reflexão diária dentro de cada matéria estudada, não se pode admitir uma filosofia que seja separada do corpo das demais esferas do saber, afinal, nos primórdios, era tudo em si mesmo a própria

Filosofia. A Filosofia e a Arte deveriam estar sempre presentes, os professores deveriam ter uma capacitação tal que permitissem desenvolvê-lo como um filósofo e ator, assim, as aulas seriam cativantes e edificadoras e nada ficaria perdido no vácuo do espaço, pois tudo seria unido de tal maneira que o aluno perceberia a importância do que é dito não só para a prova, mas para a sua vivência diária e seu crescimento.

A Filosofia deveria ter ao menos duas esferas: a primeira, preocupada com o ensino da reflexão e dedicada ao ensino dos princípios morais e políticos que são necessários para se educar um homem de bem. Para um currículo oficial de uma escola, a meu ver, seriam estudados desde a tenra idade os contos, a mitologia e as religiões de forma comparativa. A idéia seria educar para formar um cidadão consciente da capacidade que temos de ter respeito, bondade e justiça, elementos que verdadeiramente constroem a beleza do ser humano. A segunda, mais centrada na história da Filosofia, mostrando que os movimentos históricos produzem movimentos filosóficos particulares, mas não desconectados. A primeira estuda o homem em seu indivíduo, é muito mais metafísica e aborda a Filosofia da história; a segunda se faz por meio da relação de idéias e pensamentos filosóficos de diversas correntes diferentes, ajuda a entender por que assim foi e quem para isto foi importante, é a história da Filosofia de forma mais pura e acadêmica.

Professora do Coral do Projeto Voluntários da Paz

O ato de cantar sempre fez parte de minha vida e dele fiz minha prática e meu prazer. No entanto, foi no piano que me especializei. Resolvi fazer a faculdade de Pedagogia, pois minha alegria era o de atuar junto às crianças. Em 1995, logo após ministrar minha primeira aula de música, logo soube que havia descoberto minha vocação. Neste mesmo ano, iniciei minha carreira como professora de música na Educação Infantil de uma escola da região de Santo André.

No ano de 2001 participei de um processo seletivo para atuar na Unidade Jardim. Fui selecionada e passei a ministrar aulas de música na Educação Infantil, no Ensino Fundamental até o 5º ano.

Por demonstrar paixão e talento pelo canto, fui convidada pela Diretora Silmara a ministrar aulas também para o Coral, pois a professora anterior deixaria as aulas. Aceitei o convite tendo o desafio de expandir esse curso, pois a expressão dele nas atividades da escola era muito tímida com apenas 20 vozes. Os horários das aulas ocorriam após o período normal das aulas, o que considerei um fator super positivo, pois os alunos não teriam que sair da

Escola para realizar um curso fora. Percebi que eram assíduos e comprometidos e como já havia música na grade curricular normal havia certa potencialização do meu trabalho que se desdobrava com mais vigor e mais força.

Nos anos seguintes os grupos foram aumentando e hoje atendemos 120 vozes infantis distribuídas em cinco horários. Muitos deles, já no Ensino Fundamental II ainda estão comigo como é o caso da aluna veterana L. B. que assim afirma: “Através do Coral, tive a oportunidade de desenvolver não só a minha voz, mas uma boa maneira de lidar com o público. Sou tímida por natureza, mas em função das apresentações proporcionadas pelo Coral, pude vencer minhas dificuldades neste aspecto, o que me trouxe muita alegria, um bem-estar que se expandiu em todo meu rendimento escolar”.

Hoje, o Coral participa ativamente do Projeto Voluntários da Paz, na Escola e desempenha um papel social, oferecendo suas vozes para cantar em Convenções Médicas. Conferências Internacionais, Câmara do Município, Livrarias e outros. Fizemos viagens pelo interior paulista juntamente com outros grupos de ciência e arte, nas Cidades de Cunha e Torrinhã, levando nossa bandeira da paz e contagiando as pessoas que nos ouviam. O Projeto Voluntários da Paz fazia sentido em nosso discurso mais do que nunca, pois nossas vozes estavam a serviço do bem, da paz e da multiplicação da cultura em nosso país. Foram momentos mágicos, os quais manteremos vivos em nossos corações.

Para mim, a experiência é fundamental em minha carreira não só como docente, mas de um modo geral. Como professora, pude elevar minha prática de modo a refinar meu repertório e dos alunos. Pela visão cultural poderia colocar em prática meus talentos e potencialidades. Um dos frutos mais notáveis foi um convite que recebi para reger em um congresso um coral formado com mais de 250 professores em Bragança Paulista e me surpreendi com minha própria performance com o grupo de professores. Constatei que o grau de dificuldade das músicas junto às técnicas que utilizei eram as mesmas que utilizava com meu público infantil. Desde então sinto-me mais confiante, segura, natural e espontânea em público e desempenho meu papel com mais firmeza e confiança. Por isso reforço a importância de várias áreas para no trabalho escolar. No coral percebo:

- O aumento do zelo por si próprio;
- A disciplina, a postura e o tom de voz melhores;
- Segurança para falar em público e melhor oralidade;
- Presença compromissada e assídua;
- Silêncio como ato importante;

- Apreciação de músicas clássicas e refinamento do gosto musical;
- Relacionamentos melhores
- Solidariedade sócio-ambiental e contribuição dos alunos para sensibilizar pessoas por meio da música.

Como diz Kodály: “A verdadeira base da cultura musical não consiste de modo algum no aprendizado obrigatório, mas na prática alegre do canto.”

Depoimento do Professor do Grupo de Teatro no Projeto Voluntários da Paz

Acredito que ter consciência da observação de si e do outro é valorizar a cultura. Cheguei a essa conclusão ao notar o quanto posso fazer para fomentar a cultura usando essa fórmula : observar, assimilar e transmitir. O saber nos faz crescer. O que me deixa espantado é que quanto mais nos envolvemos com a cultura mais entendemos nosso papel social. Esse fascínio por crescer enquanto pessoa me levou a estabelecer um elo forte entre a cultura e as pessoas que a produzem. Escolhi o teatro como instrumento de trabalho para transmitir esse conhecimento adquirido. Percebi possibilidades inimagináveis de expressar todo o tipo de cultura, além de um poderoso instrumento de aprendizagem. Porém, toda fórmula que lida com o ser humano há que se ter cuidado. Sem querer entrar no mérito da terapia, afinal de contas, tenho como base a arte pela arte e não terapia de grupo. Acredito que enveredar pela área da terapia, além de não estar devidamente preparadi, perderia a ideia de difundir a cultura. Por outro lado, como a arte e o trato com o ser humano no teatro não estão totalmente desvencilhados trabalho o teatro com jogos e exercícios de confiança individual e de grupo, além de trabalhar a importância do outro sem o qual não há teatro. Partindo deste princípio atinjo a área acadêmica com força, não espetacular, pois não é arte conviver ou expressar ideias em sala de aula, não estamos numa ribalta, nem temos recursos cênicos que uma bela cena nos permite... Fica a questão : será que não somos um personagem diante da vida ?

Professora do Grupo de Dança no Projeto Voluntários da Paz

Minha experiência no grupo do Projeto Voluntários da Paz teve início há três anos, quando recebi um convite para dar continuidade ao curso de dança para alunas do ensino fundamental. pois a professora anterior havia mudado de cidade. Penso que foi de fundamental importância, para que acontecesse este convite, as aulas de movimento que ministrava na educação infantil no horário normal de aulas. Professora de Educação Física, formada pela FEFISA (Faculdade de Educação Física de Santo André), com especialização

em Ginástica Artística e Dança, sempre busquei desenvolver um trabalho de expressão corporal voltado ao desenvolvimento do indivíduo através do movimento e das inúmeras expressões que o corpo tem para se comunicar com o outro com o auxílio da música.

A dança no Projeto Voluntários da Paz tem início aos sete anos e prossegue com elas até os 12 anos. No início, trabalho noções básicas de dança como orientação espacial, ritmo, algumas noções de balé clássico, que refinam os movimentos tornando-os mais leves e delicados. Através de giros e saltos e diversos movimentos, objetivo desenvolver noções de percepção corporal, bem como desenvolver noções de cidadania onde cada aluno que participa do projeto é um mensageiro da paz, divulgando ao maior número de pessoas a mensagem de boa vontade, por meio da arte e da cultura, tornando-se um multiplicador de experiências positivas.

Participar deste grupo fez com que meu campo profissional mudasse de modo significativo. Ampliou a minha visão de comunidade com que trabalho, minha maneira de agir e pensar, garantindo liberdade de criação, ação e também pela enriquecedora troca de energia com minhas alunas e meus colegas do Projeto.

A paixão pela arte do corpo em movimento e a partilha desta paixão é a razão pela qual eu e minhas alunas nos dedicamos cada dia mais ao aperfeiçoamento de nossos passos de dança e faz com que tenha grande orgulho de fazer parte do Projeto Voluntários da Paz.

Depoimento de Depoimento do ex-professor de Pintura e Escultura do Projeto Voluntários da Paz

Hoje, encontro um pouco de dificuldade em escrever em português, afinal são alguns anos longe de casa. Eu que pensava que seria um período passageiro...

De qualquer forma, ainda tenho grandes lembranças do meu Brasil, e de tudo aquilo que procurei construir no pouco da minha história. Lembro-me ainda do primeiro encontro com Silmara Casadei, e eu apresentando meus trabalhos de pintura, o diálogo não foi muito longo, mas intenso, era uma pessoa sensível a arte e de imediato entramos em sintonia. Pouco a pouco, iniciei um curso de pintura para os alunos do colégio Unidade Jardim e comecei a participar deste pequeno projeto.

A cada encontro, novas ideias, e o grupo crescia. Com o passar do tempo, novos professores e alunos eram dispostos a participar e colaborar com o projeto então chamado “Voluntários da Paz”. Os alunos motivados pelos cursos, (não obrigatórios na grade escolar) eram sempre dispostos e entusiasmados a participar de cada novo evento proposto pelos professores.

Em pouco tempo me encontrei com classes cheias de estudantes interessados em aprender pintura, a minha dificuldade era a diferença de idade entre eles, afinal eram grupos que variavam entre 11 anos a 15 anos, mas sempre com o objetivo da arte em comum. Procurava sempre manter a criatividade deles acesa, estimulada com temas dos mais variados possíveis como diálogos sobre históricos de artistas, vanguardas e arte popular que estavam sempre presentes na aula. Também trabalhava com o desenho de observação, debates sobre olhar o mundo com uma visão artística... Era realmente um lindo exercício apreciado por muitos deles quando estávamos nos jardins da escola a desenhar e pintar exatamente aquilo que podíamos ter a frente de nossos olhos. Conseguíamos encontrar juntos o “belo”, mesmo em um pequeno canto, escondido, que frequentemente ninguém dava importância, como uma flor que nasceu por acaso próxima a parede... Quem sabe também apreciar a luz do pôr-do-sol em um belo fim de tarde.

O contato com estes alunos frequentemente me fez acreditar que sem a livre interpretação do mundo através de olhos puros e sinceros, ainda não contaminados por um mundo adulto cético, me ajudava a encontrar criatividade de jogar com grande liberdade dentro da arte. A sensibilidade desses jovens estudantes diante do Projeto “Voluntários da Paz”, os mantinha dispostos a ajudar e ser conscientes de outras realidades o que me emocionava por muitas vezes. Com certeza, eles sentiam-se responsáveis por pequenas realizações, e tinham grandes expectativas para um futuro melhor.

Cito entre tantos projetos e interfaces que realizamos, a participação dos alunos de pintura e escultura junto a escola Anne Sullivan em São Caetano do Sul destinada a pessoas com deficiência auditiva, onde os estudantes da Unidade Jardim dividiam as telas, pintadas a “4 mãos” com os alunos da escola Anne Sullivan, criando assim uma linguagem única através da arte. Descobrimos juntos que não temos a necessidade de falar só com palavras e sim usar instrumentos da arte, as cores e formas como modo de expressão.

Enfim, foram tantos os projetos que participei junto aos alunos, que muitas vezes foram eles os verdadeiros professores que me ensinaram a aprender.

Hoje, sou professor da Faculdade de Belas Artes, em Roma, onde quotidianamente trabalho ensinando artes. Os primeiros passos feitos no projeto “Voluntários da Paz” fazem parte da minha formação como artista, professor e aluno.

O que tanto daquilo e daí que aprendi com aqueles jovens apaixonados por arte, tento frequentemente ensinar a estes futuros artistas daqui de Roma, ou seja, fazer da arte um modo de comunicação, “ação-comum, um meio pelo qual podemos participar e dividir a forma de ver o mundo a nossa volta. Em muitas mãos!!!

ANEXO K – Carta de intenções

Carta ao aluno

Estamos iniciando mais ano de atividades do Jardim Cultural, oficialmente a Escola de Expansão Cultural da Unidade Jardim Pueri Domus.

Um novo tempo de trabalho necessita de planos diferenciados para melhorarmos a qualidade de nossos encontros. Neste período inicial, por várias vezes, nos reunimos para avaliarmos as ações de cada um dos grupos durante o ano passado, chegamos a conclusão que foi bom, mas temos muito ainda para melhorar.

Iniciar nossas atividades é reafirmar um compromisso que estabelecemos desde as primeiras conversas sobre a escola de Expansão Cultural: o aluno que dela participa é um incentivador de sua própria formação cultural e também de outros jovens que muitas vezes não têm acesso a tão importante "patrimônio". Por ser assim considerado o aluno desenvolve, durante os encontros nos diferentes grupos, uma noção de si mesmo no mundo e suas possibilidades pessoais de interferir na realidade buscando melhorar de alguma forma o quadro social e cultural que o cerca, para tanto é necessário termos como principal diretriz que este jovem seja um MULTIPLICADOR CULTURAL, isto é, ao passo que aprende, adquirindo e desenvolvendo habilidades, também se ocupa de encontrar formas diferenciadas de levar tal aprendizado para crianças, jovens e até mesmo idosos que estejam sob os cuidados de instituições sociais idôneas e responsáveis.

O MULTIPLICADOR CULTURAL tem como objetivo de sua ação APRENDER PARA DIVIDIR / DIVIDIR PARA MULTIPLICAR. Talvez, a princípio, pareça uma equação complicada, mas aos poucos com ela vamos nos acostumando até que dividir com outros o que aprendemos passa a ser um projeto de vida. Assim não temos o risco de cairmos num centro cultural mesquinho que pouco se comunica com sua

comunidade e lhe compreende os problemas. Claro que não vamos resolvê-los, contudo podemos dar nossa contribuição e lançarmos novas idéias.

Portanto, o trabalho junto a nossos cursos e oficinas tem duas finalidades importantíssimas de serem compreendidas por você:

- 1) Propiciar ao aluno descobrir habilidades artísticas e culturais, desenvolvendo talentos e se aprimorando com as técnicas;
- 2) Ao desenvolver tais talentos e aprendendo novas técnicas o aluno se capacita para dividir seus conhecimentos para com outros jovens que não tenham acesso aos mesmos, tornando-se um Multiplicador Cultural.

O aluno, ao ser inscrito em um desses cursos, automaticamente estará participando do Projeto Voluntários da Paz, pertencente ao Programa das Escolas Associadas à UNESCO e à Rede Paz, instituições que congregam projetos de educação para a paz de todo o mundo. Ao final do ano todos receberão um certificado de responsabilidade sócio-cultural desde que cumpram as normas regimentais do curso.

Multiplicadores Culturais da Unidade Jardim Pueri Domus sejam bem-vindos. "Mãos à obra", pois há muito para fazermos na construção de um mundo melhor, nesse sentido todas as atitudes colaborativas são esperadas.

Professores dos Cursos e Oficinas da Escola
de Expansão Cultural
Coordenação de Eventos
Direção de Ensino

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)