

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
– MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

Adriana Letícia Rodrigues Fagundes

**AS CONCEPÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SANTA
CRUZ DO SUL SOBRE O ESPAÇO SOCIAL DOS ALUNOS INSERIDOS EM
PROJETOS EXTRACURRICULARES**

Santa Cruz do Sul, dezembro de 2009.

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

Adriana Letícia Rodrigues Fagundes

**AS CONCEPÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SANTA
CRUZ DO SUL SOBRE O ESPAÇO SOCIAL DOS ALUNOS INSERIDOS EM
PROJETOS EXTRACURRICULARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – Mestrado da Universidade de Santa Cruz do Sul, para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

Santa Cruz do Sul, dezembro de 2009.

Adriana Letícia Rodrigues Fagundes

**AS CONCEPÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SANTA CRUZ
DO SUL SOBRE O ESPAÇO SOCIAL DOS ALUNOS INSERIDOS EM PROJETOS
EXTRACURRICULARES**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – Mestrado, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Dr. Moacir Fernando Viegas
Professor Orientador

Dr^a Heleniza Ávila Campos

Dr^a Anézia Viero

À minha filha Lauren, com todo meu amor.

AGRADECIMENTOS

Ao professor orientador Dr. Moacir Fernando Viegas, pelo comprometimento, desde o início, pela paciência, disposição e por acreditar na realização deste trabalho.

Às escolas que fizeram parte do estudo, colaborando para que este se concretizasse.

Aos meus pais Ernande e Marilei, e minha querida irmã Paula, por todo amor, carinho e pela força nos momentos mais difíceis.

Ao meu esposo Igor, pelo amor dedicado, pelo incentivo, pelas horas de apoio diante das dificuldades e simplesmente por estar ao meu lado.

À minha amada filha Lauren, pela sua força, intensidade e presença iluminada na minha vida, e por comprovar que um grande Deus existe.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo saber que concepções sobre o espaço social dos alunos estão expressas nos projetos extracurriculares elaborados pelas escolas públicas municipais de Santa Cruz do Sul, especificamente quanto ao que é dito nos projetos político-pedagógicos e através dos depoimentos de gestores escolares e professores envolvidos. Justificou-se a realização deste estudo, na medida em que o conhecimento sobre a forma como os educadores percebem o espaço social, através do projeto político-pedagógico e projetos extracurriculares oferecidos aos alunos e a comunidade, poderá servir de exemplo a outras instituições de ensino, possibilitando novos planejamentos no que diz respeito aos projetos desenvolvidos. Foi realizada uma entrevista informal com o secretário de Educação e Cultura onde foi caracterizada a realidade das escolas do município. Após, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os dirigentes e os professores responsáveis pelos projetos das 4 escolas escolhidas aleatoriamente. Foram escolhidos 2 projetos de cada escola para análise, sendo que os critérios utilizados foram aqueles que envolviam o número máximo de participantes, e os que estavam sendo desenvolvidos no ano de 2007 que teriam continuidade em 2008. Através dos projetos político-pedagógicos e entrevistas realizadas, foi observado que a maioria das famílias é da classe social trabalhadora, vive em bairros pobres e possui renda baixa, grande parte sobrevive com programas sociais como o bolsa família, empregos temporários nas indústrias fumageiras (safristas) ou são autônomos (tais como os catadores), fazem faxina ou executam trabalhos informais (incluindo atividades ilícitas). A escolaridade é mínima, a maioria não completou o ensino fundamental. As famílias são grandes e humildes, muitos moram em casebres com condições precárias, as crianças vivem em grande parte, com mãe/padrasto ou pai/madrasta. Alguns são considerados carentes e provenientes de lares desfeitos devido ao desemprego, alcoolismo e uso de drogas. Não existe espaço para o lazer ou para desenvolver a cultura na comunidade. Em alguns bairros não tem posto de saúde ou EMEI, também viu-se que não há saneamento básico, as ruas não são calçadas nem canalizadas e não existe posto de polícia. O que existe em comum é que em todas as escolas foram mencionados fatores como violência, droga e álcool presentes no cotidiano da comunidade. Apesar disto, os alunos gostam ou estão acostumados com o bairro onde vivem. A escola é o referencial em todos os bairros, nela busca-se ajuda de todas as formas. Concluindo, foi verificado que parte dos gestores e professores até conhecem o espaço onde sua comunidade está inserida, mas ainda não é o suficiente para direcionar melhor suas ações. Os projetos extracurriculares devem atender as necessidades dos alunos e da comunidade, conforme as peculiaridades do meio em que a escola está inserida. Mas, vimos que a escolha dos projetos é realizada pela equipe diretiva ou conforme o incentivo da SMEC e das parcerias, sem o envolvimento da comunidade. É necessária a participação da comunidade e de todo grupo escolar nas decisões que tratam dos interesses da comunidade local, bem como na elaboração de projetos e execução dos mesmos.

Palavras-chave: Espaço social; Projetos extracurriculares; Escolas.

ABSTRACT

The current study aimed know what conceptions about students' social spaces are expressed in extracurricular projects developed by municipal public schools of Santa Cruz do Sul, specifically as to what is set in educational policy projects and through school managers' testimonials. This study is justified to the extent that knowledge about the way the educators realize the social space, through the political-educational and extracurricular projects offered to the students and the community, may serve as example to other educational schools, enabling new plans in concern of developed projects. We carried out an informal interview with the Secretary of Education and Culture which has been characterized the reality of municipal schools. After this, semi – structured interviews were performed with the leaders and teachers in charge by the projects of 4 schools randomly chosen. Two projects of each school were chosen for analysis, and the criteria used were those who involved the maximum number of participants, and those who were being developed in 2007 that would continue into 2008. Through the political and pedagogical projects and interviews, it was observed that most families belong to the working class, live in slums and have low income, a large part survives with social programs like "Family Bag" temporary jobs in the tobacco industries (catchers) or are self-employed (such as scavengers), others are cleaning or performing informal work (including illegal activities). The school education is minimal, most has not completed the primary school. Family are numerous and humble, many live in huts with poor conditions, the children live mostly with mother / father or stepfather / stepmother. Some are considered lacking and from broken homes due unemployment, alcoholism and drug use. There isn't space for leisure or to develop a culture in the community. In some neighborhoods there aren't health post or EMEI, also observed that there isn't sanitation, the streets are not paved neither channeled and there is not police station. What's in common is that all schools mentioned factors such as violence, drugs and alcohol presented in the everyday of community. Despite this, students like or are accustomed to the neighborhood where they live. The school is the benchmark in all districts, it seeks to help in every way. In conclusion, it was found that part of managers and teachers until know the area where their community is saved, but still not enough to better direct their actions. The extracurricular projects must meet the needs of students and community according to the peculiarities of the environment in which school is located. But we saw that the choice of projects is undertaken by the management team or as the encouragement of SMEC and partnerships without the involvement of the community. The participation of the community and every group in school decisions that deal with concerns of the local community and in the preparation of projects and their implementation.

Key words: Social Space, Extracurricular projects, Schools.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
Caracterização do município de Santa Cruz do Sul e de sua estrutura escolar.....	13
1 ESPAÇO: HISTÓRIA E CONCEPÇÕES	14
1.1 O espaço social.....	16
1.2 O espaço da cidade.....	19
1.3 O lugar na cidade.....	21
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS	28
2.1 Caracterização da pesquisa e grupo de estudo.....	28
2.2 Procedimentos gerais.....	28
3 PROJETOS DESENVOLVIDOS PELAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTA CRUZ DO SUL SELECIONADOS PARA ANÁLISE	30
3.1 Sobre como surgiram os projetos selecionados para análise.....	30
3.2 Conhecimento sobre o espaço social onde residem os atores dos projetos.....	44
3.3 Características dos projetos.....	59
3.4 Resultados dos projetos.....	79
3.5 Avaliação dos projetos.....	81
3.6 Outras discussões.....	84
CONCLUSÃO	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXO A – Entrevista semi-estruturada	92
ANEXO B – Projetos desenvolvidos pelas escolas	95
ANEXO C – Projetos desenvolvidos pelas escolas selecionados para análise	96

INTRODUÇÃO

Como forma de possibilitar o relacionamento com a comunidade e de oferecer práticas educativas que vão além das salas de aula, as escolas de Santa Cruz do Sul, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação, oferecem aos alunos e à comunidade projetos extracurriculares, tais como oficinas de trabalhos manuais, horta escolar, teatro, informática, grupos ambientais, danças e outros, conforme a peculiaridade de cada escola.

Tais projetos configuram uma importante forma de relacionamento entre o espaço escolar e o espaço social onde estão inseridos os alunos, oportunizando uma relação mais direta com os significados, valores, normas, enfim as características culturais dos sujeitos da aprendizagem e suas famílias e demais moradores dos bairros. Nesse sentido, entram em jogo as relações entre o espaço escolar, tendente à tecnificação e racionalização, e o espaço social da comunidade, lugar de maior espontaneidade e diversidade.

A escola, ao desenvolver projetos com a comunidade, faz com que se torne premente a necessidade do conhecimento do espaço social onde estão inseridos seus alunos. É importante que haja este conhecimento para direcionar de forma mais adequada suas ações. Sabe-se que através do espaço social são refletidos em cada grupo seus valores, aspirações, necessidades e preferências. A escola deverá ir ao encontro das particularidades culturais que caracterizam o espaço social dos alunos e da comunidade, preenchendo algumas lacunas encontradas no seu meio e oportunizando melhores condições de vida.

Os projetos extracurriculares constituem uma oportunidade de contato com as peculiaridades do espaço social, mais especificamente do lugar habitado pelos alunos. Os alunos carregam consigo a experiência de vida construída no espaço social onde estão inseridos, trazem para a escola as questões do seu dia-a-dia, ou seja, do ambiente onde vivem através das pessoas que convivem e de todo seu contexto. Mas em que medida existe, de fato, uma preocupação das escolas em conhecer as características desse lugar, o que seria um pressuposto indiscutível para a elaboração desses projetos? Independentemente dessa tentativa de conhecimento, tais projetos expressam as representações das instituições

escolares, seus dirigentes e professores, sobre os lugares habitados pelos alunos? E, nesse âmbito, em que medida tais projetos vão além da pura aplicação de planos institucionais, configurando assim uma imposição do espaço tecnificado ao espaço de lugar? Em que medida existe um diálogo entre esse espaço racionalizado e as experiências vividas no espaço do entorno escolar?

Sabemos que o meio escolar desempenha um importante papel na educação moral de cada criança que chega a escola conhecendo dois tipos de grupos sociais: a família e os amigos. Em primeiro lugar, a família, onde o sentimento de solidariedade resulta das relações de consangüinidade, das afinidades morais que dela derivam, por um contato íntimo e constante de todas as consciências associadas. Seguidamente, os pequenos grupos de amigos, de camaradas, que conseguiram formar-se seletivamente no exterior da família (DURKHEIM, 1984).

A sociedade política, porém, não apresenta nenhuma destas características. Os laços que vinculam os cidadãos de um mesmo país, não se referem, nem ao parentesco, nem às inclinações pessoais. Existe uma grande distância entre a situação moral em que se encontra a criança, quando deixa a família, e aquela a que é necessário fazê-la chegar. O caminho não pode ser percorrido de uma só vez. Tornam-se necessários meios intermediários, e o meio escolar é o melhor deles. (DURKHEIM, 1984).

A realidade vista pelos professores através do grau de dificuldade na aprendizagem dos alunos, da participação e das atitudes em sala de aula são muitas vezes retratos do espaço social em que vivem esses últimos. Os alunos chegam à escola trazendo consigo valores e hábitos adquiridos pelo convívio familiar, com amigos ou vizinhos, através do espaço social em que estão inseridos. Tais questões não podem ser desconsideradas pela escola, que precisa ter um conhecimento sobre o espaço social onde vivem os alunos.

Ao se tornar parte do dia-a-dia da sala de aula, as questões trazidas do cotidiano do espaço social tornam-se um grande desafio aos educadores que fazem parte do processo educacional nas escolas. A escola necessita, como parte de sua função educadora, desempenhar o papel de atender as necessidades advindas das relações sociais que os alunos vivenciam em suas comunidades. É através deste

conhecimento do espaço social que dirigentes e professores da instituição escolar irão direcionar melhor suas ações e práticas.

É através deste interesse, em buscar conhecer o espaço em que os alunos e a comunidade vivem, e também da procura de alternativas como atividades e projetos que possam inseri-los, que a escola poderá auxiliá-los em suas necessidades e algumas dificuldades encontradas no seu dia-a-dia.

Os projetos arquitetados pelos educadores podem contribuir para uma reforma estrutural e organizacional da escola, conforme os apelos da realidade em que se encontra. Através destes projetos, as instituições de ensino asseguram o pleno direito dos alunos a uma educação de qualidade, a inclusão e a participação da comunidade.

Assim, a preocupação principal desse estudo foi saber que concepções sobre o espaço social dos alunos estão expressas nos projetos extracurriculares elaborados pelas escolas públicas municipais de Santa Cruz do Sul, especificamente quanto ao que é dito nos projetos político-pedagógicos e através dos depoimentos de gestores escolares e professores envolvidos?

O campo empírico do estudo teve como ponto de partida uma entrevista informal com o secretário de Educação e Cultura, onde foi caracterizada a realidade das escolas (urbanas e rurais) do município. Foram fornecidos dados como endereço, telefone e documentos contendo os principais projetos desenvolvidos pelas escolas no ano de 2007. Das 15 escolas municipais de ensino fundamental da zona urbana de Santa Cruz do Sul, 4 foram escolhidas aleatoriamente, e nelas foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os dirigentes e os professores responsáveis pelos projetos selecionados. Foram escolhidos 2 projetos de cada escola para a análise, sendo que os critérios utilizados foram aqueles que envolviam o número máximo de participantes, entre eles, alunos, professores e pessoas da comunidade, e os que estavam sendo desenvolvidos no ano de 2007 que teriam continuidade em 2008.

Em uma primeira etapa foi necessário descrever os projetos extracurriculares que as escolas disponibilizam para os alunos e a comunidade. O passo seguinte foi descrever e analisar o efeito das ações realizadas pelas escolas (através dos

projetos extracurriculares) no espaço social da comunidade, do ponto de vista dos gestores escolares e professores envolvidos. A última etapa foi a de descrever os resultados das ações realizadas pelas escolas através dos projetos extracurriculares, no espaço social da comunidade, do ponto de vista dos professores e dirigentes.

As instituições de ensino que mencionamos são representadas por professores, funcionários, diretores, especialistas e todos aqueles que prestam serviço educacional a uma determinada clientela. A comunidade seria então os alunos, pais, moradores do bairro, os quais podem usar tal serviço. Embora esta separação possa ser entendida como uma “aberração”, Santos (2002) diz que uma vez que a escola se “faz escola” com alunos, partimos desse paradoxo, pelo fato de que vários estudos têm mostrado que a comunidade não consegue se apropriar da escola, salvo raras exceções em algumas propostas ainda restritas a projetos especiais nestas instituições.

O tema das relações sociais entre a escola e a comunidade tem sido abordado de diferentes formas, quase sempre indiretamente, porque qualquer tema, principalmente na educação, sempre comporta relações. A relação é o que move o cotidiano nas instituições, nos grupos, no mundo. Trabalhos que abordam a questão do currículo na educação têm problematizado a relação com a comunidade na escola; outros sobre a construção do conhecimento, sobre o método, sobre a gestão escolar, ou ainda aqueles mais específicos sobre relação professor-aluno (SANTOS, 2002).

Outros estudos já realizados, como o de Trindade (apud Santos 2002) apontam para a necessidade da escola conhecer melhor a realidade, as condições de vida na periferia, defendendo a importância do trabalho de investigação para a construção coletiva de propostas pedagógicas, assim como os projetos, dando voz aos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar. Esta, sem dúvida, seria uma forma da escola se repensar e (re)construir um projeto coletivo que vá ao encontro das necessidades das classes populares.

Desse modo, justifica-se a realização deste estudo, e isso na medida em que o conhecimento sobre a forma como os educadores percebem o espaço social,

através do projeto político pedagógico e projetos extracurriculares oferecidos aos alunos e a comunidade, poderá servir de exemplo a outras instituições de ensino, possibilitando novos planejamentos no que diz respeito aos projetos desenvolvidos.

Caracterização do município de Santa Cruz do Sul e de sua estrutura escolar

Segundo dados da Fundação de Economia e Estatística do Rio Grande do Sul (FEE, 2006) o município de Santa Cruz do Sul conta com uma população de aproximadamente 117.721 habitantes, distribuída em 11.644 na área rural havendo um predomínio de 106.077 habitantes na área urbana.

O município destaca-se como uma das maiores economias do Estado do Rio Grande do Sul sendo considerado o pólo de uma região denominada Vale do Rio Pardo e fundamentado nos alicerces da agricultura, indústria, prestação de serviços e comércio. Inserido num contexto de um país capitalista subdesenvolvido, apresenta o paradoxo característico dos centros urbanos brasileiros: de um lado apresenta alto grau de desenvolvimento, boa qualidade de vida, mas, de outro, apresenta desigualdades sociais, desemprego, violência, áreas estagnadas, infraestrutura deficiente e problemas ambientais.

No setor da educação, segundo dados fornecidos pela Secretaria de Educação e Cultura (SMEC) Santa Cruz do Sul conta atualmente com o total de 31 escolas municipais de ensino fundamental, sendo que, dentre estas, 15 localizam-se na zona urbana e o restante nos arredores do município. É importante ressaltar que o interesse neste estudo irá abranger somente as escolas de ensino fundamental da zona urbana do município.

1 ESPAÇO SOCIAL: HISTÓRIA E CONCEPÇÕES

Sabe-se que durante toda a Idade Média a noção de espaço, tanto quanto a de tempo, permaneceu muito imprecisa. A partir do século XV surge uma certa concepção de espaço. A pintura italiana da Renascença define um espaço submetido às regras imperiosas da perspectiva, concepção que se mantém intacta até o início do século XX. Num domínio mais propriamente geográfico, a preocupação com referência ao espaço, tal como o entendemos atualmente, manifesta-se na confecção de mapas que se preocupam em localizar os pontos principais da superfície terrestre e de precisar os limites e as formas de continentes (REYNAUD, 1986).

Uma nova concepção de espaço encontrou a sua definição teórica com Leibniz e Kant (século XVIII). Para Leibniz, o tempo e o espaço existem apenas relativamente aos objetos. O espaço é o arranjo das coisas que se sucedem, ou seja, há oposição entre sincronia e diacronia. Para Kant, o espaço não tem existência real. É uma representação necessária a priori, que serve de fundamento a todas as percepções exteriores. Nunca se pode representar que o espaço não existe, embora se possa pensar que não haja objetos no espaço. O espaço é considerado como a condição de ocorrência de fenômenos, não como uma determinação dependente deles, e constitui uma representação a priori que serve de fundamento, de uma maneira necessária, aos fenômenos exteriores (REYNAUD, 1986).

Conforme Santos (1996) as características da sociedade e do espaço geográfico em seu momento de evolução estão relacionadas com um determinado estado de técnicas. O espaço é o resultado da ação e objeto articulados, potência e atos dialeticamente integrados num sistema. Ou seja, a ação se realiza no objeto. O objeto tem autonomia de existência, mas não tem autonomia de significação. O que ele é vem das diferentes relações que mantém com o todo. A ação é quem lhe dá essa ligação e sentido, dado o seu caráter de intencionalidade, uma essencialidade portada pela técnica na forma da divisão do trabalho e que liga ação e objeto numa relação de sujeito-objeto.

A história do espaço coincide e se revela na história da técnica, e vice-versa, cada mudança na divisão do trabalho presenciando a recriação do espaço. Inicialmente, a técnica exprime-se como meio técnico, estágio em que é um prolongamento do corpo e potencialidade da ação imediata dos homens. Mais adiante, já num estado da dimensão econômica ampliado, sobretudo no plano da esfera da circulação, evolui para tornar-se um meio técnico-científico. Nos dias de hoje, o tempo do espaço é construído como uma universalidade empírica, e torna-se meio técnico-científico e informacional (SANTOS, 1996).

Para Certeau (2001), existe espaço sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. O espaço estaria para o lugar como a palavra falada, isto é, quando é percebida na ambigüidade de uma efetuação, mudada em um termo que depende de múltiplas convenções, colocada como o ato de um presente (ou de um tempo), e modificado pelas transformações devidas a proximidades sucessivas. Diversamente do lugar não tem, portanto, nem a univocidade nem a estabilidade de um “próprio”.

O espaço é um lugar praticado. Assim a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres. Do mesmo modo, a leitura é o espaço produzido pela prática do lugar constituído por um sistema de signos – um escrito (CERTEAU, 2001).

Para Castells (2002) o espaço é a expressão da sociedade. Nossas sociedades estão passando por transformações estruturais, surgindo novas formas e processos espaciais. As formas e processos espaciais são constituídos pela dinâmica de toda a estrutura social. Há inclusão de tendências contraditórias derivadas de conflitos e estratégias entre atores sociais que representam interesses e valores opostos. Ademais, os processos sociais exercem influências no espaço, atuando no ambiente construído, herdado das estruturas socioespaciais anteriores. O espaço, na verdade, é tempo cristalizado.

Em física, o espaço é definido dentro da dinâmica da matéria. Em teoria social, o espaço é definido com referência às práticas sociais. Castells (2002) ainda aborda o tema admitindo que o espaço seja um produto material em relação a outros produtos materiais – inclusive as pessoas – as quais se envolvem em relações sociais (historicamente) determinadas que dão ao espaço uma forma, uma função e um sentido social. Em formulação convergente e mais clara, sob uma perspectiva materialista, Harvey (apud Castells 2002) afirma que podemos argumentar que concepções temporais e espaciais objetivas são necessariamente criadas por meio de práticas e processos materiais que servem para reproduzir a vida social. Um axioma fundamental de sua investigação é que o tempo e o espaço não podem ser entendidos independentemente da ação social.

O valor do espaço, conforme Silva (1986) reside numa dupla existência: como características naturais (fertilidade, por exemplo) e como espaço construído (canais de irrigação, habitações etc.). O autor considera a dupla diversidade na apropriação do espaço: o espaço como formas de propriedade, um espaço social e o espaço como atributos físicos da natureza ou resultado do trabalho.

Sendo assim, o social e o físico são outras tantas categorias que determinam o espaço e são dele determinações. Sem esquecer que o espaço possui também uma dimensão política, como território delimitado pelo Estado. Daí decorre outra diversidade nas divisões de fronteiras internas e externas ao Estado (SILVA, 1986).

Assim, como para Castells (2002) o espaço é visto como expressão da sociedade e referência às práticas sociais sabe-se que a escola faz parte, está inserida neste espaço. Não somente está inserida, mas se envolve em relações sociais, trabalhando diretamente em todos os aspectos do ser humano e de sua comunidade.

1.1 O espaço social

O conceito de espaço social foi articulado e aplicado pela primeira vez na década de 1890, por Émile Durkheim, que via a diferenciação social em termos puramente sociais: a sociologia constituía em morfologia social (estudo do substrato

social ou distribuição das formas sociais) e na fisiologia social (estudo da segmentação, interação e densidade moral da sociedade). Sua definição do substrato social era a do ambiente social, ou estrutura grupal, independente da composição física.

A contribuição básica de Sorre (apud Buttimer 1986) na análise do espaço social consistiria, sobretudo, em mapear a distribuição de diversos grupos sociais. Para o geógrafo, a vida social era uma unidade integral; assim os padrões de organização, dos grupos familiares e de parentesco aos Estados nacionais e blocos políticos, eram técnicas da vida social. Considerava então, o espaço político ou o espaço econômico como dimensões constituintes do espaço social. Quando discutia os espaços da natureza mais puramente social (espaços religiosos, étnicos ou lingüísticos), sua linguagem tornava-se confusa e um tanto ambígua.

Numa escala global, Sorre via o espaço social como um mosaico de áreas, cada qual homogênea em termos das percepções do espaço por seus habitantes. Dentro de cada área podia-se identificar uma rede de pontos e linhas que se irradiava a partir de alguns *points privilegiés* (teatros, escolas, igrejas e outros focos de movimento social). Cada grupo tendia a ter seu próprio espaço social específico, que refletia seus valores, preferências e aspirações particulares. A densidade do espaço social refletia a complementaridade e também o grau de interação entre os grupos. Sorre inspirou Chombart de Lauwe em sociologia, que aplicou as idéias de Sorre em seus estudos urbanos empíricos (BUTTIMER, 1986).

Através dos estudos de Lauwe (apud Buttimer 1986) foram ilustradas novas dimensões do conceito de espaço social onde surge uma distinção entre os componentes objetivos e subjetivos. O espaço social objetivo definia-se como a estrutura espacial em que vivem os grupos (estruturados e organizados por fatores ecológicos e culturais). O espaço social subjetivo definia-se como o espaço tal como o percebem os membros dos grupos humanos particulares. Em muitos casos, os espaços objetivo e subjetivo não coincidiam. O espaço subjetivo refletia valores, aspirações e tradições culturais que consciente ou inconscientemente distorciam as dimensões objetivas do ambiente.

Para Lefèbvre (apud Santos 1982), a forma do espaço social é o encontro, a reunião, a simultaneidade, enquanto o espaço-natureza justapõe, dispersa. Se o espaço nada mais fosse que a forma física, isto seria totalmente verdadeiro; mas o espaço social distingue-se das formas vazias pelo próprio fato de sua cumplicidade com a estrutura social. Eis porque, com o desenvolvimento das forças produtivas e a extensão da divisão de trabalho, o espaço é manipulado para aprofundar as diferenças de classes. Esta mesma evolução acarreta um movimento aparentemente paradoxal: o espaço que une e separa os homens.

O espaço social, como toda realidade social, é definido metodologicamente e teoricamente por três conceitos gerais: a forma, a estrutura e a função. Isto significa que todo espaço social pode ser objeto de uma análise formal, estrutural e funcional e seria um erro conduzir cada uma dessas análises em separado. A interpretação de um espaço ou de sua evolução só é possível através de uma análise global que possa combinar simultaneamente as três categorias analíticas, isto porque a relação é não somente funcional como estrutural (SANTOS, 1982).

Para Lauwe (apud Buttimer, 1986) o espaço social urbano conota uma hierarquia de espaços, dentro dos quais os grupos vivem, movem-se e interagem. O primeiro é o espaço familiar, a rede de relacionamentos que é característico do nível doméstico e da interação social; depois vem o espaço da vizinhança ou rede que abrange o movimento diário e local; depois o espaço econômico, que são os centros de empregos; e por fim, o setor urbano, ou espaço social urbano regional.

Acredita-se que segundo a categoria de espaços vista por Lauwe (apud Buttimer, 1986) o espaço escolar esteja situado dentro do espaço da vizinhança, já que este abrange o movimento diário e local na vida dos habitantes.

Cabe aqui destacar que, conforme Córdova (2003) o mundo exterior, a comunidade, sempre está dentro da escola (como de qualquer organização) porque os indivíduos que a constroem pertencem a uma sociedade, a classes sociais, a categorias profissionais distintas, a credos diferentes, e trazem consigo os mundos em que vivem. E isto afeta o mundo das regras formais e das prescrições internas à organização. Uma organização escolar tem um enraizamento social inegável. Estudantes, pais, servidores e docentes têm na sociedade a sua base. Eles são

contextualizados social e historicamente e estão plantados dentro de comunidades concretas, com suas problemáticas concretas.

Apesar de o ambiente escolar fazer parte da rotina das comunidades, nem sempre as instituições estão preparadas para atender as complexidades desta relação. A comunidade reflete na escola seus valores, sua cultura e aspirações. Cabe a escola ser cúmplice, desempenhar seu papel e ir ao encontro das necessidades e interesses de sua população.

Porém, Zaluar (1992) afirma que o que ocorre atualmente é um espaço social marcado pelo desencontro entre a instituição escolar e as particularidades culturais das populações pobres das grandes cidades, ao invés de um espaço social em que estejam compartilhados interesses comuns.

A relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local em que ela se localiza é marcada muitas vezes por uma violência simbólica do saber escolar, exercida, muitas vezes, por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida. Por outra parte, há uma complexidade de tempos sociais na relação entre a escola e o meio social: as incongruências do tempo social no qual a escola se insere marcado por uma disparidade entre as expectativas diferenciadas do papel da educação escolar como meio de socialização (ZALUAR, 1992).

1.2 O espaço da cidade

A industrialização fornece o ponto de partida da reflexão sobre nossa época. Segundo Lefebvre (2001) a cidade preexiste à industrialização. As criações urbanas mais eminentes, as obras mais “belas” da vida urbana datam de épocas anteriores à industrialização. Houve a cidade oriental (ligada ao modo de produção asiático), a cidade arcaica (grega ou romana, ligada à posse de escravos), depois a cidade medieval (numa situação complexa: inserida em relações feudais mas em luta contra a feudalidade da terra). A cidade oriental e arcaica foi essencialmente política: a cidade medieval, sem perder o caráter político, foi principalmente comercial,

artesanal, bancária. Ela integrou os mercadores outrora quase nômades, relegados para fora da cidade.

As cidades são um espaço de revelação. Elas têm um grande papel na criação dos fermentos que conduzem a ampliar o grau de consciência. A vida de cada um, nesse lugar das grandes mutações, é uma grande incógnita, porque para a maior parte das pessoas da cidade, como um todo, ao primeiro contato é impalpável, não se deixando entender apenas com o que apreendemos em suas enormes quantidades, nada mais que uma fração do todo (SANTOS, 1998).

A cidade, instaurada pelo discurso utópico e urbanístico é definida pela possibilidade de uma tríplice operação, segundo Certeau (2001):

1) a produção de um espaço *próprio*: a organização racional deve, portanto, recalcar todas as poluições físicas, mentais ou políticas que a comprometeriam;

2) estabelecer um *não-tempo* ou um sistema sincrônico, para substituir as resistências inapreensíveis e teimosas das tradições: estratégias científicas unívocas, possibilitadas pela redução niveladora de todos os dados, devem substituir as táticas dos usuários que astuciosamente jogam com as “ocasiões” e que, por esses acontecimentos-armadilhas, lapsos da visibilidade, reintroduzem por toda a parte as opacidades da história;

3) enfim, a criação de um *sujeito universal* e anônimo que é a própria cidade: como a seu modelo político, o Estado de Hobbes, pode-se atribuir-lhe pouco a pouco todas as funções e predicados até então disseminados e atribuídos a múltiplos sujeitos reais, grupos, associações, indivíduos. “A cidade”, à maneira de um nome próprio, oferece assim a capacidade de conceber e construir o espaço a partir de um número finito de propriedades estáveis, isoláveis e articuladas uma sobre a outra. Nesse lugar organizado por operações “especulativas” e classificatórias, combinam-se gestão e eliminação. De um lado, existem uma diferenciação e uma redistribuição das partes em função da cidade, graças às inversões, deslocamentos, acúmulos, etc; de outro lado, rejeita-se tudo aquilo que não é tratável e constitui, portanto os “detritos” de uma administração funcionalista (anormalidade, desvio, doença, morte etc.).

Certamente, o progresso permite reintroduzir uma proporção sempre maior de detritos nos circuitos da gestão e transforma os próprios déficits (na saúde, na seguridade social etc.) em meios de densificar as redes da ordem. Mas, de fato, não cessa de produzir efeitos contrários àquilo que visa: o sistema de lucro gera uma perda que, sob as múltiplas formas da miséria fora dele e do desperdício dentro dele, inverte constantemente a produção em “gasto” ou “despesa”. Além disso, a racionalização da cidade acarreta a sua mitificação nos discursos estratégicos, cálculos baseados na hipótese ou na necessidade de sua destruição por uma decisão final. Enfim, a organização funcionalista privilegiando o progresso (tempo), faz esquecer a sua condição de possibilidade, o próprio espaço, que passa à ser o não-pensado de uma tecnologia científica e política. Assim funciona a Cidade-conceito, lugar de transformações e apropriações, objeto de intervenções, mas sujeito sem cessar enriquecido com novos atributos: ela é ao mesmo tempo a maquinaria e o herói da modernidade.

Hoje, sejam quais forem os avatares desse conceito, temos de constatar que se, no discurso, a cidade serve de baliza ou marco totalizador e quase mítico para as estratégias sócio-econômicas e políticas, a vida urbana deixa sempre mais remontar àquilo que o projeto urbanístico dela excluía. A linguagem do poder “se urbaniza”, mas a cidade se vê entregue a movimentos contraditórios que se compensam e se combinam fora do poder panóptico. A Cidade se torna o tema dominante dos legendários políticos, mas não é mais um campo de operações programadas e controladas. Sob os discursos que a ideologizam, proliferam as astúcias e as combinações de poderes sem identidade, legível, sem tomadas apreensíveis, sem transparência racional – impossíveis de gerir (CERTEAU, 2001).

1.3 O lugar na cidade

Conforme Santos (1996) não há território sem ação técnica e não há técnica sem um território. O lugar, para o autor, é o ponto do recorte territorial por cujo intermédio a pluralidade total dos elementos encontra sua síntese. E sobre cujo suporte a técnica determina-se como território e o território determina-se como técnica, território e técnica integralizando-se num meio técnico. O lugar reúne-se

aos outros lugares e vê no seu conteúdo e interior definir-se o processo da produção técnica do espaço. Cada etapa conhece um lugar. Do lugar do meio técnico ao lugar do meio técnico-científico e informacional, a configuração geográfica evolui do espaço singular ao espaço recortado na fragmentação da horizontalidade e verticalidade do mundo global de hoje.

Atualmente, o problema da redefinição do lugar emerge como uma necessidade diante do processo de globalização, que vem se realizando de forma mais acelerada do que em outros momentos históricos. Nesse contexto, é possível, ainda, pensar o lugar enquanto singularidade? O lugar é uma noção que se desfaz e se despersonaliza diante da massacrante tendência ao homogêneo, num mundo globalizado? Ou ganha outra dimensão explicativa da realidade como na perspectiva de Milton Santos, enquanto densidade comunicacional, informacional e técnica? (CARLOS, 1996).

O lugar, segundo Carlos (1996) é a porção do espaço apropriável para a vida. A escola, situada neste contexto, vive atualmente um tempo de crise global em que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e o conhecimento, matéria-prima da educação, está passando por uma reinterpretação. As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está cada vez mais sendo desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como conhecemos, aprendemos, entendemos o mundo e a nós mesmos (MANTOAN, 2003).

Para Mantoan (2003), a racionalidade, como ensinam Morin, Deleuze, Certeau, Sousa Santos e outros, evolui a partir de uma rede cada vez mais complexa de encontros entre o homem e sua subjetividade com o cotidiano, com o social, o cultural, invadindo as demarcações dos espaços disciplinares, buscando tangenciamentos, relações, conexões, com táticas, maneiras e artes de inventar o dia-a-dia, que subvertem o estabelecido: a fragmentação das disciplinas, a ruptura da compreensão, a cisão entre o saber e o fazer. Um novo paradigma do conhecer está surgindo, das interfaces e das novas conexões que se formam entre os saberes outrora partidos e as ações outrora isoladas. Ele está sendo gerado do encontro entre ambos, provocado pela velocidade cada vez maior entre as comunicações e

as informações e estabelecendo, por essa proximidade, um novo marco nas relações entre os humanos e entre estes e o mundo em que vivemos.

A malha do saber vai invadindo e cruzando sistemas de idéias, de ações, criando novas competências, constituindo maneiras diferentes de se organizar e de se articular os domínios teóricos e práticos, intercomunicando-os num diálogo aberto e promissor. Já não se pensa e se aprende como antigamente. A rede que integra os domínios do saber e do agir invadiu também a escola, num ritmo que ainda não é o desejado, e algumas mudanças já têm ocorrido para que essa instituição enfrente a “crise do conhecimento”, nas suas unidades, nas suas salas de aula (MANTOAN, 2003).

Tudo é, de fato, muito novo, explica Mantoan (2003). E a escola é velha na sua maneira de ensinar, de planejar, de executar e de avaliar seu projeto educativo. O tradicionalismo e o ritualismo de suas práticas cegam a grande maioria de seus professores e dos pais, diante das transformações, dos caminhos diferentes e não obrigatórios do aprender. Persistem ainda os regimes seriados de ensino, os conteúdos programáticos hierarquizados, homogeneizadores, que buscam generalizar, unificar, despersonalizar quem ensina e quem aprende.

Essa diversidade nos remete a uma redefinição dos parâmetros pelos quais entendíamos o que acontece conosco e com o nosso entorno mais próximo e mais remoto, em todas suas manifestações físicas, culturais, sociais, materiais e tecnológicas. A escola não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças nos processos por meio dos quais forma e instrui os alunos e muito menos desconhecer que aprender é errar, ter dúvidas, expressar dos mais variados modos, o que sabemos, representar o mundo, a partir de nossas origens, valores, sentimentos (MANTOAN, 2003).

Há hoje um debate muito profundo sobre o sentido da noção do lugar. Milton Santos afirma que existe uma dupla questão no debate sobre o lugar. O lugar visto “de fora” a partir de sua redefinição, resultado do acontecer histórico e o lugar visto “de dentro”, o que implicaria a necessidade de redefinir seu sentido. Segundo o autor, o lugar poderia ser definido a partir da densidade técnica (que tipo de técnica está presente na configuração atual do território), a densidade informacional (que

chega ao lugar tecnicamente estabelecido) a idéia da densidade comunicacional (as pessoas interagindo) e, também, em função de uma densidade normativa (o papel das normas em cada lugar como definitório). A esta definição seria preciso acrescentar a dimensão do tempo em cada lugar que poderia ser visto através do evento no presente e no passado (CARLOS, 1996).

Acrescentando, há também a dimensão da história que entra e se realiza na prática cotidiana (estabelecendo um vínculo entre o “de fora” e o “de dentro”), instala-se no plano do vivido e que produziria o conhecido-reconhecido, isto é, é no lugar que se desenvolve a vida em todas as suas dimensões. Também significa pensar a história particular de cada lugar se realizando em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da história e o que vem de fora, isto é o que se vai construindo e se impondo como consequência do processo de constituição do mundial (CARLOS, 1996).

Conforme Castells (2002) a grande maioria das pessoas nas sociedades tradicionais, bem como nas desenvolvidas vive em lugares e, portanto, percebe seu espaço com base no lugar. O lugar, como afirma o autor, é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. Este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo.

Um lugar é um local cuja forma, função e significado são independentes dentro das fronteiras da contigüidade física. Como exemplo, Castells (2002) cita um bairro. Ainda o autor diz que os lugares não são necessariamente comunidades, embora possam contribuir para sua formação. Todavia, a vida dos habitantes é marcada por suas características, portanto são, na verdade, lugares bons ou ruins dependendo do julgamento de valor do que seja uma boa vida. Nem todos os lugares apresentam interação social e riqueza espacial. É exatamente porque suas qualidades físicas/simbólicas os tornam diferentes que eles são lugares.

O homem percebe o mundo através de seu corpo, de seus sentidos e vai construindo e se apropriando também do espaço. O lugar é a porção do espaço apropriada através do corpo (sentidos), dos passos de seus moradores para a vida, é o bairro, é a praça, é a rua, e nesse sentido poderíamos afirmar que não seria jamais a metrópole ou mesmo a cidade *lato sensu* a menos que seja a pequena vila ou cidade – vivida/conhecida/reconhecida em todos os cantos. Motoristas de ônibus, bilheteiros, são conhecidos-reconhecidos como parte da comunidade, cumprimentados como tal, não simples prestadores de serviço. As casas comerciais são mais do que pontos de troca de mercadorias, são também ponto de encontro. Isto pode ser encontrado na metrópole, no nível do bairro, que é o plano do vivido, mas definitivamente não é o que caracteriza a metrópole (CARLOS, 1996).

Conforme Carlos (1996) a tríade cidadão-identidade-lugar aponta a necessidade de considerar o corpo, pois é através dele que o homem habita e se apropria do espaço (através dos modos de uso). O corpo nos dá acesso ao mundo e é visto pela sociedade como fonte e suporte de toda cultura. Modos de aproximação da realidade, produto modificado pela experiência do meio, da relação com o mundo, relação múltipla de sensação e de ação, mas também de desejo e, por conseqüência, de identificação com a projeção sobre o outro. Abre-se aqui a perspectiva da análise do vivido através do uso, pelo corpo.

Por outro lado, a metrópole não é “lugar”, ela só pode ser vivida parcialmente, o que nos remeteria à discussão do bairro como espaço imediato da vida das relações cotidianas mais finas – as relações de vizinhança, o ir às compras, o caminhar, o encontro dos conhecidos, o jogo de bola, as brincadeiras, o percurso reconhecido de uma prática vivida, reconhecida em pequenos atos corriqueiros, e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidade, habitante-habitante, habitante-lugar. São os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito a seu cotidiano e a seu modo de vida onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é, pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso. Trata-se de um espaço palpável, é a rua, a praça, o bairro – espaços do vivido, apropriados através do corpo -, espaços públicos, divididos entre zonas de veículos e a calçada de pedestres dizem respeito ao passo e a um ritmo que é humano e que fugirão do tempo da técnica (ou que

pode revelá-la em sua amplitude). É também o espaço da casa e dos circuitos de compras, dos passeios, etc. (CARLOS, 1996).

Os percursos realizados pelos habitantes ligam o lugar de domicílio aos lugares de lazer, de comunicação, mas o importante é que essas mediações espaciais são ordenadas segundo as propriedades do tempo vivido. Um mesmo trajeto convoca o privado e o público, o individual e o coletivo, o necessário e o gratuito. Enfim, o ato de caminhar é intermediário e parece banal. Mas é uma prática preciosa e deixa ver como a vida do habitante é petrificada de sensações muito imediatas e de ações interrompidas. São as relações que criam os sentidos dos lugares da metrópole. Isto porque o lugar só pode ser compreendido em suas referências, que não são específicas de uma função ou de uma forma, mas produzidas por um conjunto de sentidos, impressos pelo uso (CARLOS, 1996).

A autora afirma que qualquer que seja a organização global dos usos ou o modo de produção do espaço urbano, uma racionalidade, cada vez mais necessária, parece reinar sobre o lugar – a produção do construído privilegia uma certa manipulação do espaço fundado segundo uma lógica repetitiva e sob um princípio fundamental: produzir inicialmente um hábitat urbano, para logo após, liberá-lo para uso.

Por outro lado o espaço tem uma monumentalidade que pode ser entendida como elemento revelador da história de um determinado lugar. Mas o que revela não é apenas a história de um povo, mas o peso da história da humanidade. O lugar também é o espaço do vazio que se refere ao da monumentalidade do poder. Um exemplo é a Esplanada dos Ministérios em Brasília: amplo, monumental e vazio. O espaço foi construído de forma intencional para afastar, impedir os passos, para desviar os carros. A intencionalidade do vazio. É somente o destino fixo daqueles que ali trabalham (CARLOS, 1996).

O espaço do poder enquanto espaço do vazio é o espaço do interdito/interditado. Os espaços da monumentalidade se cruzam, é o espaço do poder, e por isso “do ver”. O espaço é construído em função de um tempo e de uma lógica que impõe comportamentos, modos de uso, o tempo e a duração do uso. A metrópole está cheia desses lugares, vazios de sentido para o cidadão comum, do

ponto de vista das possibilidades amplas do uso, mas sob a mesma concepção – onde as formas se impõem à apropriação (CARLOS, 1996).

Para Carlos (1996) o caminho que surge é pensar o cotidiano, onde se realizam o local e o mundial, que é um tecido pelas maneiras de ser, conjunto de afetos, as modalidades do vivido, próprios a cada habitante produzindo uma multiplicidade de sentidos. Podemos buscar o entendimento do lugar nas práticas mais banais e familiares, o que incita pensar a vida cotidiana segundo a lógica que lhe é própria e que se instala no insignificante, no parcelar, no plural.

Uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no cotidiano, os conflitos do mundo moderno e globalizado. A análise do lugar se revela, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais que se justapõem e interpõem, no cotidiano com suas situações de conflito e que se reproduz, anunciando a constituição da sociedade urbana a partir do estabelecimento do mundial. O lugar é o mundo do vivido, é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo como é produzida a existência do social dos seres humanos (CARLOS, 1996).

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

2.1 Caracterização da pesquisa e grupo de estudo

Este estudo é de tipo qualitativo e caracteriza-se por ser do tipo não-experimental descritivo ou estudo de caso, o qual, segundo Triviños (1987) têm por objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade.

Fizeram parte deste estudo o secretário municipal de Educação e Cultura do ano de 2007, Prof. Nasário Bohnem, os professores envolvidos nos 2 projetos extracurriculares selecionados em cada escola e os gestores (diretor e vice-diretor) das 4 escolas públicas municipais de Santa Cruz do Sul escolhidas aleatoriamente.

2.2 Procedimentos gerais

Em um primeiro momento foi realizada uma entrevista não padronizada ou informal com o secretário de Educação e Cultura, tendo como objetivo caracterizar a realidade em que se encontram as escolas no município. Na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, o secretário forneceu uma relação com os nomes de todas as escolas municipais (urbanas e rurais) e alguns dados como endereço e telefone das instituições. Também foi fornecido um documento contendo todos os projetos que as escolas desenvolveram no ano de 2007.

Em um segundo momento, nas escolas de ensino fundamental do município da zona urbana que foram selecionadas, foi realizada uma entrevista semi-estruturada com os professores envolvidos nos projetos e os gestores das escolas, para que houvesse um levantamento de informações sobre a comunidade e o espaço social onde os alunos estão inseridos. Segundo Triviños (1996, p. 146) podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, “aquela que parte de alguns questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam ao pesquisador”.

Durante a entrevista, foram escolhidos dois projetos de cada escola para a análise. Os critérios utilizados na escolha foram os projetos com número maior de participantes envolvidos (alunos, professores e pessoas da comunidade) e os que

estavam sendo desenvolvidos no ano de 2007 com continuidade em 2008. Os projetos escolhidos foram: Projeto Escola Digital e Projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar, da escola A; Projeto Escola Digital e Projeto Bazar Solidário, da escola B; Projeto Escola Digital e Projeto Sexualidade, da escola C; Projeto Escola Digital e Projeto Orientação Sexual, da escola D.

Foi analisada na entrevista a origem dos projetos, suas características, os tipos de atores, o conhecimento sobre o espaço social onde vivem os atores e levantamento de informações sobre a comunidade. Também foram verificados o período de implementação dos projetos, se foi experiência única e se houveram mudanças da concepção para a implementação das ações.

Por fim, foi realizada uma análise de documentos, no que diz respeito às concepções presentes sobre o espaço social. Inclui-se aqui especificamente o projeto político pedagógico das escolas selecionadas para o estudo.

3 PROJETOS DESENVOLVIDOS PELAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTA CRUZ DO SUL SELECIONADOS PARA ANÁLISE

3.1 Sobre como surgiram os projetos selecionados para análise

O Projeto Escola Digital analisado em todas as escolas selecionadas, conforme as informações recebidas através das equipes diretivas e professores de informática destas escolas é um projeto que conta com a parceria da Alliance One, da Fundação Gazeta, Viavale e da SMEC, que são os fornecedores da internet para as escolas e que decidiram investir junto com as comunidades mais carentes. A Fundação Gazeta e a Viavale (provedor) fornecem a internet e a Alliance One paga este acesso nas 6 escolas do município contempladas com o laboratório de informática (Escola Menino Deus, Bom Jesus, Frederico Assmann, Harmonia, Santuário, Guilherme Alfredo Oscar Hildebrand).

O Projeto Escola Digital propõe que seja aberto o laboratório de informática para a comunidade, mas sem a existência de um planejamento geral para isto. Conforme os professores de informática entrevistados, a orientação passada pela SMEC é de que cada escola realize o seu planejamento, de acordo com suas peculiaridades, no espaço em que vivem.

O Projeto Sexualidade analisado em duas das escolas selecionadas é um projeto que faz parte de um planejamento maior da SMEC, onde é dado o incentivo para que as escolas trabalhem questões relativas ao tema sexualidade junto com os seus alunos e a comunidade, transmitindo informações e orientando conforme as necessidades existentes no meio onde estão inseridos.

Na escola A, segundo a equipe diretiva, o projeto Escola Digital – informática começou a se desenvolver quando a escola, através do concurso público realizado pela prefeitura municipal recebeu um professor de informática, que foi um impulso para que o projeto se realizasse, além do auxílio recebido através de doações de computadores, do Rotary Club Santa Cruz do Sul, da Souza Cruz, da SMEC e de algumas pessoas que também fizeram doações. A direção afirma que a escola conta hoje com 13 computadores.

A diretora da escola afirma que, segundo a SMEC, cada instituição deverá fazer um planejamento para o Projeto Escola Digital conforme suas peculiaridades. Ao que me parece não é sugerida uma metodologia a ser utilizada. Percebi que a SMEC incentiva a realização deste projeto oferecendo o suporte tecnológico junto com as parcerias, mas não se preocupa como cada escola irá utilizá-lo. Deveria existir uma preocupação maior quanto ao aproveitamento desta ferramenta tão importante ou uma orientação de como utilizá-la, principalmente no que diz respeito aos possíveis problemas ou delimitações referentes ao espaço em que a comunidade está inserida.

A equipe diretiva e o professor de informática afirmam que o projeto foi planejado pela escola, começando a desenvolver-se no início de 2007. Segundo o professor de informática, ele participou da elaboração deste projeto junto com a direção da escola. Ele ainda afirma que o projeto foi formatado dentro das características próprias da escola, das suas peculiaridades, levando em conta as necessidades dos alunos, das famílias e a realidade do bairro, o que acredito ser um aspecto muito positivo, pelo fato de que demonstra levar em consideração o espaço na qual a escola está inserida.

A direção da escola diz que o objetivo principal deste projeto é trazer para mais perto da comunidade e dos alunos a familiaridade com o computador, este instrumento que segundo o professor de informática é cada vez mais indispensável na vida das pessoas para preparação aos desafios do mundo globalizado. O projeto de informática, na opinião do mesmo, abre horizontes pessoais e profissionais para as pessoas que participam, dando um apoio ou suporte técnico para eventuais trabalhos, futuros empregos, para que os alunos e a comunidade tenham um conhecimento na área de informática.

Ao ter acesso ao marco situacional do projeto político pedagógico da escola, percebi esta preocupação e a importância que a equipe diretiva dá ao projeto de informática quando lá consta que a busca de uma escola também implica no acompanhamento do desenvolvimento científico e tecnológico e na consciência da responsabilidade de preparar para o mercado de trabalho.

O professor de informática conta que os objetivos iniciais do projeto foram o de fazer com que os alunos conhecessem a máquina, já que a maioria dos alunos não tinha acesso à informática nem a noção de como utilizar o computador. Aqui percebe-se uma delimitação que o espaço impõe a comunidade local, pois grande parte dos alunos não tinha acesso a esta tecnologia. Neste sentido, a escola está possibilitando algo que a comunidade ainda não tinha disponível através do meio em que estão inseridos. Através do projeto de informática, a escola que está inserida neste espaço, se envolve em relações sociais trabalhando com o ser humano, ou seja, torna-se cúmplice da sua comunidade.

O projeto de informática, segundo a equipe diretiva, ainda não consta no projeto político pedagógico da escola porque este tem um determinado tempo em vigor e conforme vão surgindo mais projetos, a escola vai reformulando a proposta para incluí-los.

No capítulo “Conhecendo a Realidade”, especificamente no item “Ouvindo a Comunidade Escolar” do projeto político pedagógico, constam os dados de um trabalho de pesquisa realizado com os pais e alunos da escola com o objetivo de saber o que os mesmos pensam ou esperam para ter uma escola melhor. Neste item os alunos destacaram alguns pontos que gostariam que tivesse na escola, entre eles, um professor de informática para as aulas. Isto mostra que embora esta parte do projeto político pedagógico ainda não tenha sido atualizada, a escola procurou ouvir a comunidade, foi ao encontro de suas particularidades, atendendo os seus interesses e desenvolvendo o projeto. Não há no documento um capítulo mencionando os projetos desenvolvidos na escola, mas no item “Caracterização da Realidade” a escola destaca-se como espaço privilegiado na comunidade por contar com ambientes e recursos destinados para fins pedagógicos, entre eles, o laboratório de informática. Também especifica os recursos materiais utilizados na escola, como os computadores e as impressoras. Através destas observações, fica claro que a escola, junto com a comunidade, já tinha o interesse no desenvolvimento do projeto de informática, apenas algumas partes do projeto político pedagógico ainda precisam ser reformuladas.

O projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar na escola surgiu, segundo a diretora e a orientadora pedagógica, quando elas perceberam que havia

muitos alunos com sobrepeso, pessoas da comunidade e inclusive as mães dos alunos com hábitos alimentares inadequados. Em função disto a diretora conta que concluiu que a escola poderia dar “uma ajuda” para as famílias e junto com a orientadora pedagógica participou da elaboração do projeto e de suas idéias iniciais.

A escolha deste projeto na escola foi realizada pela equipe diretiva, onde não há participação dos professores ou interesse da comunidade influenciando na decisão. Cabe então o questionamento: todas as decisões da comunidade escolar devem ficar nas mãos de sua equipe diretiva?

Pelo que sabemos, os projetos extracurriculares devem atender as necessidades dos alunos e da comunidade, conforme as peculiaridades do meio em que a escola está inserida. No entanto, nem sempre a maior interessada por tais questões é envolvida. A escola deverá oportunizar esta participação. Segundo Paro (2002), por mais colegiada que seja a administração da unidade escolar, se ela não inclui a comunidade, corre o risco de constituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado, para atender a interesses que, por isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária.

A participação da comunidade na gestão da escola pública é importante, um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação (PARO, 2002).

O projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar, segundo a orientadora pedagógica, responsável pelo projeto, iniciou no primeiro semestre de 2007, tendo como objetivos iniciais mostrar para a comunidade em geral, professores, funcionários e alunos que a alimentação também segue uma disciplina e que as pessoas precisam conhecer alternativas de como se alimentar melhor em vista de uma vida mais saudável, através da prática de exercícios.

A orientadora afirma que o projeto não faz parte de um planejamento maior da SMEC, apenas tem a colaboração da nutricionista, mas foi planejado pela escola e também não está inserido no projeto político pedagógico, como os demais projetos, mas será incluído quando for realizada a reformulação.

No capítulo “Conhecendo a realidade” do projeto político pedagógico da escola, especificamente no item “Ouvindo a Comunidade Escolar”, os pais dos alunos destacaram em uma pesquisa realizada que gostam muito do ensino que a escola oferece, dando prioridade aos projetos e alguns eventos como a horta escolar. Embora o projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar ainda não tenha sido inserido no projeto político pedagógico, a horta aparece como um estímulo que contribui na melhora da alimentação dos alunos e da comunidade.

Mas volto a destacar que a decisão na elaboração deste projeto na escola partiu da iniciativa da equipe diretiva, principalmente por parte da diretora. Conforme Bordignon & Gracindo (apud Ferreira e Aguiar et all, 2006), a definição de rumos, objetivos, diretrizes e estratégias de ações voltadas para a transformação social são tarefas coletivas que fazem parte de uma gestão democratizada da escola e devem ser feitas seja pelo exercício da democracia direta quando as circunstâncias o permitirem, seja pela democracia representativa, através dos conselhos.

Paro (2002) acredita que o conselho de escola é um importante espaço a ser explorado. É um instrumento que existe e precisa ser aperfeiçoado com vistas a que se torne um embrião de uma verdadeira gestão colegiada que esteja articulada com os interesses populares da escola. Hoje, quando o diretor reivindica, é fácil dizer-lhe “não”. Tornar-se-á muito mais difícil dizer “não”, entretanto, quando a reivindicação não for de uma pessoa, mas de um grupo, que represente outros grupos e esteja instrumentalizado pela conscientização que sua própria organização propicia.

Por isto é necessária a participação da comunidade e de todo grupo escolar nas decisões que tratam dos interesses da comunidade local, como os projetos extracurriculares. É através de projetos escolhidos pela própria comunidade, que abrangem o interesse da mesma, que as instituições poderão ajudar a sanar alguns problemas encontrados no espaço social onde está inserida.

A gestão democrática deve ser compreendida não apenas como um princípio do novo paradigma, mas também como um objetivo a ser sempre perseguido e aprimorado, além de configurar-se como uma prática cotidiana nos ambientes educativos. Nesse sentido, constrói-se um cidadão capaz de também colocar-se

frente à sociedade em que vive, como um participante consciente de sua inserção social (BORDIGNON & GRACINDO apud Ferreira e Aguiar et all, 2006).

Na escola B, segundo a direção, o projeto Escola Digital - Informática começou a ser desenvolvido em abril de 2005 e surgiu através da idéia dos dirigentes da escola de ocupar o espaço e os equipamentos que não estavam sendo utilizados, tendo como principal motivo a carência da formação da comunidade. A vice-diretora conta que participaram da elaboração da idéia o diretor, a vice-diretora e a agente administrativa da escola.

Aqui pode-se destacar que a preocupação maior quanto ao desenvolvimento do projeto de informática nesta escola foi de possibilitar uma melhor formação da sua comunidade, e partiu da direção o interesse em colocar em prática tal questão. Isto demonstra a preocupação da escola em atender as necessidades advindas do espaço social onde está localizada.

O objetivo inicial do projeto, conforme a professora de informática e a direção, foi organizar um ambiente em que fosse possível dar acesso aos conhecimentos básicos da informática, do sistema operacional mais conhecido *Windows (word, excel, power point)*, no primeiro ano, pois era o que a escola tinha possibilidade de oferecer. O diretor afirma que o projeto de informática está inserido no projeto político pedagógico da escola e sua elaboração foi feita pela vice-diretora, que estava concluindo a especialização em informática aplicada à educação.

No histórico do projeto político pedagógico da escola, o projeto de informática está incluído entre os demais projetos desenvolvidos e o laboratório de informática é uma das salas utilizadas para atender a comunidade escolar. No marco situacional fica explícita a importância que a escola dá ao projeto de informática e a preocupação com o ser humano, seus valores e emoções, quando a equipe diretiva afirma que:

O mundo está em processo de evolução tecnológica e junto com a ciência levou mudanças para todos os setores, entre eles, o ambiente escolar. Além de oferecer comodidade, segurança e precisão, vieram para aliar-se aos meios de produção e ao ensino para oportunizar melhorias na qualidade de vida.

O projeto Bazar Solidário nesta escola, segundo a direção, começou a ser desenvolvido em novembro de 2007, mas a idéia surgiu antes porque a escola percebeu o quanto as famílias dos alunos são carentes e não têm em casa os recursos de que necessitam para o dia-a-dia.

A vice-diretora conta que a idéia e a elaboração do projeto partiram dela e da equipe diretiva da escola, com o objetivo de formar uma rede solidária para atender a comunidade mais carente do bairro. Conforme a direção, o projeto não faz parte de um planejamento maior da SMEC e ainda não consta no projeto político pedagógico da escola, mas será acrescentado.

Percebi que a escolha dos projetos nesta escola também é realizada pela equipe diretiva. Não há participação dos professores ou interesse da comunidade influenciando nas decisões. Mas há o interesse em atender as necessidades da comunidade local, principalmente no que diz respeito a suprir a carência da população, ter acesso a recursos básicos como utensílios domésticos, roupas e calçados.

A idéia inicialmente pareceu-me boa, mas ao mesmo tempo sabemos que não resolve a problemática vivida pela comunidade no meio em que está inserida. Por isto, a importância na escolha dos projetos, onde é preciso que a escola ofereça à comunidade suportes que auxiliem na busca de soluções mais concretas, como em oportunidades de trabalho, aprendizado de alguma técnica, etc.

O projeto, para Neira (2004) consiste em uma manifestação cultural, uma atividade essencialmente humana, um exercício de racionalidade. É quando o pensamento, a análise e a reflexão precedem a ação e imprimem nela organicidade, coerência, congruência e sentido humano. As ações projetadas não são aleatórias, circunstanciais, tópicas, intempestivas, superficiais, mas encadeadas, fundamentadas, radicais e consistentes.

Neste sentido, cabe destacar a afirmação de Zaluar (1992), quando esta diz que ocorre atualmente um espaço social marcado pelo desencontro entre a instituição escolar e as particularidades culturais das populações pobres, ao invés de um espaço em que estejam compartilhados interesses comuns. Tendo como base

esta afirmação, acredito que é preciso conhecer o espaço social da comunidade escolar, para depois direcionar suas ações e práticas.

Na escola C, segundo a direção, o projeto de informática começou a ser desenvolvido no início do ano de 2007, em fevereiro, mas, antes disto, a diretora explica que já havia um laboratório de informática na escola, porém sem o acesso à internet em todos os computadores. Ela diz que havia duas salas com 12 computadores e mesas do Positivo, mas não estavam sendo utilizadas.

A idéia de desenvolver o projeto, segundo a diretora, surgiu a partir da SMEC, no projeto “Escola Digital”, que veio contemplar a escola, que foi o segundo grupo com total de seis escolas sorteadas. Ela afirma que a SMEC, junto com a Alliance One e Gazeta do Sul, proporcionam o acesso à internet Viavale gratuitamente por dois anos consecutivos, sendo que após esse período a escola é estimulada a conseguir recursos para o acesso à internet e verbas para a manutenção dos computadores.

Ao ouvir a afirmação da diretora pude concluir que a SMEC com as parcerias fornece a tecnologia, mas por prazo determinado. Terminado o prazo, é retirado o acesso à internet, ou seja, todo o investimento colocado neste projeto pode ser perdido mais tarde, caso a escola não consiga tais recursos para mantê-lo. Acredito que deveria existir um comprometimento maior para que este processo de uso e aprendizado na área da informática seja contínuo nas escolas.

A diretora conta que a equipe diretiva e as duas professoras de informática elaboraram o projeto que mais tarde passou a ser inserido no projeto político pedagógico da escola. Neste, embora não tenha um capítulo exclusivo para os projetos desenvolvidos, pude perceber que a informática está inserida dentro das ações a serem realizadas pela escola a partir da data em que o projeto foi formulado. Dentre estas ações, consta estabelecer parcerias com as empresas para cursos de informática sempre no turno oposto da aula do aluno, consertar e manter em funcionamento o laboratório de informática, com Internet, e oferecer horário de informática ao noturno. Tais ações foram realizadas gradativamente na escola.

Os objetivos iniciais deste projeto, segundo a professora de informática foram o de ensinar o básico da informática para a comunidade e os alunos, ensinar a

trabalhar com a pesquisa, ter um contato com a tecnologia, até porque a professora diz que muitos não têm este acesso, e também complementar auxiliando nos conteúdos das aulas dos alunos.

Este é um exemplo de que a escola se preocupa com os aspectos sociais quando oferece aos alunos e a sua comunidade o que eles não têm acesso, buscando sanar as dificuldades impostas pelo espaço em que está inserida.

O projeto Sexualidade, nesta escola, segundo a equipe diretiva, começou a ser desenvolvido em 2003 pela orientadora pedagógica atual. A equipe diretiva afirma que o projeto já estava sendo desenvolvido e quando a orientadora chegou à escola, procurou dar continuidade, trabalhando com os jovens. Ela conta que antes, algumas enfermeiras iam até a escola para trabalhar com o tema sexualidade. Agora a orientadora vai aos encontros promovidos pela SMEC para debater o tema, e voltou a trabalhar esta questão com o apoio das professoras de ciências da escola do diurno e do noturno.

A orientadora explica que a idéia de desenvolver o projeto surgiu devido aos vários casos existentes de alunas pré-adolescentes e adolescentes grávidas no bairro, porque muitas até se afastaram da escola, deixaram de estudar, e também pelas doenças sexualmente transmissíveis das quais se ouve falar muito. A orientadora pedagógica conta que a elaboração do projeto partiu dela, junto com a equipe diretiva da escola e professores envolvidos. Diz ainda que sempre mostrou muito interesse no projeto porque gosta de trabalhar com esta questão, e faz porque gosta do ser humano. O lema que a escola procura passar para os alunos, segundo a orientadora, é “quem se ama se cuida” e a escola tem esta preocupação, com a saúde e a vida dos seus alunos. Através disso, verifica-se que mais uma vez a preocupação desta escola está em atender as necessidades de sua comunidade.

Os objetivos iniciais, conforme a orientadora, foram o de oferecer conhecimento para os alunos sobre DST, gravidez precoce, informações e cuidados com o corpo, estudando anatomia do corpo, enfim passando informações que eles muitas vezes não têm em casa.

O projeto, segundo a equipe diretiva, está incluído no projeto político pedagógico da escola e está sendo reformulado, porque estão sendo introduzidos

novos conhecimentos, acrescentando algumas questões como a prevenção às drogas, que também não deixa de estar incluído no tema. Mas, conforme verificado na proposta pedagógica da escola, o projeto Sexualidade ainda não está incluído, manifestando-se, no entanto, a preocupação, principalmente dos pais, que a escola trabalhe valores de acordo com a atual realidade social.

Nesta escola, pude perceber que o incentivo maior em desenvolver suas ações vem por parte de projetos maiores planejados pela SMEC. Aqui cabe o questionamento se estes interesses são os que a comunidade realmente necessita, relacionados ao espaço onde está inserida e se esta tem acesso a uma educação de qualidade bem como a iniciativa no desenvolvimento de projetos extracurriculares.

Sabe-se que, além de dever do Estado, a universalização do saber é considerada algo desejável do ponto de vista social, no sentido da melhoria da qualidade de vida da população. Através disto, é preciso buscar alternativas que apontem para o oferecimento de um ensino de 1º grau de boa qualidade para todos os cidadãos. Tal busca, entretanto, não pode restringir-se apenas às fórmulas mágicas que, colocadas em prática, conseguiriam solucionar de vez o problema da carência de escolaridade em nosso meio. Os discursos de nossas autoridades educacionais estão repletos de belas propostas que nunca chegam a se concretizar inteiramente, porque, no momento de sua execução, faltam a vontade política e os recursos capazes de levá-las efetivamente a bom termo (PARO, 2002).

Os projetos extracurriculares surgem como alternativas, e se efetuados de acordo com a necessidade da comunidade escolar e do espaço social em que está inserida são propostas concretas que oferecem uma boa oportunidade na busca de soluções que supram a carência desta população.

No caso da escola mantida pelo Estado, Paro (2002) afirma que somente o costume generalizado nos leva a chamá-la pública, já que esta palavra constitui apenas um eufemismo para o termo “estatal”, ou a expressão de uma intenção cada vez mais difícil de se ver concretizada. Concordo e ressalto que a escola só será verdadeiramente pública no momento em que a população escolarizável tiver acesso geral e indiferenciado a uma boa educação escolar, incluindo aqui as

oportunidades oferecidas através dos projetos extracurriculares. E isso, conforme o autor, só se garante pelo controle democrático da escola, já que, por todas as evidências, conclui-se que o Estado não tem se interessado pela universalização de um ensino de boa qualidade. Há, pois, a necessidade permanente de se exercer pressão sobre o Estado, para que ele se disponha a cumprir esse dever. É neste contexto que ganha maior importância a participação da comunidade na escola, por meio de uma associação de pais ou entidade semelhante, no sentido de partilhar do poder por parte daqueles que se supõem serem os mais diretamente interessados na qualidade de ensino.

Cabe aqui mais uma vez concluir que superar os condicionantes do autoritarismo depende de um esforço coletivo de todos os envolvidos na situação escolar – direção, professores, demais funcionários, alunos e pais. Isto será possível se houver na escola a democratização não somente citada em discursos ou proposta de ensino, mas colocada em prática em todo o contexto em que a escola está inserida.

Na escola D, o diretor conta que o projeto Orientação Sexual começou a ser desenvolvido no início do ano de 2005 pela orientadora pedagógica atual. A direção da escola afirma que o projeto já estava sendo desenvolvido antes, e a orientadora pedagógica deu continuidade porque a SMEC afirma que este projeto deve ser seguido por profissionais que gostam do assunto e pelo fato de que alguns professores têm muita dificuldade em falar no tema sexualidade, por timidez.

A orientadora pedagógica explica que a idéia de desenvolver o projeto surgiu devido aos vários casos existentes de alunas grávidas no bairro, e também pela falta de informação dos alunos da escola. A idéia e a elaboração do projeto, segundo o que a orientadora conta, partiu dela e da equipe diretiva.

Nesta escola pode-se perceber que a preocupação em dar continuidade ao projeto é devido à necessidade imposta pelo meio, ou seja, a busca de soluções para os problemas da comunidade local.

Segundo a orientadora, os objetivos iniciais deste projeto foram o de transmitir informações para os alunos sobre a sexualidade e questões como conhecimento e cuidados com o corpo, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na

adolescência, ou seja, todas as informações que eles muitas vezes não recebem em casa.

A orientadora ainda explica que com o tema sexualidade na escola é trabalhado diversas questões como o ficar, namoro, afetividade, carinho, doenças sexualmente transmissíveis etc. A equipe diretiva da escola afirma que o projeto “Orientação Sexual” está inserido no projeto político pedagógico da escola e faz parte de um planejamento maior da SMEC que incentiva as escolas do município a desenvolver conforme seu interesse, o tema da sexualidade com os alunos e a comunidade em geral.

Ao se fazer a análise do projeto político pedagógico, pode perceber que o projeto Orientação Sexual está incluído no histórico como um dos projetos desenvolvidos na escola.

No diagnóstico do projeto político pedagógico, consta que o corpo docente da escola decidiu fazer um levantamento da situação econômica e social dos familiares dos bairros próximos a escola. Algumas informações foram levantadas, entre elas, a de que há no bairro falta de informação e consciência a respeito de situações reais (gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, abuso sexual, aborto, etc). Tais informações são parte de um trabalho que vem sendo realizado através do projeto Orientação Sexual, o que faz reafirmar aqui sua relevância.

A decisão de realizar o projeto incentivado pela SMEC, como visto, partiu da equipe diretiva e através disso pude verificar que a direção atua na escola como o centro das decisões, mas procurou ouvir e atender as necessidades da comunidade local. Eis aqui um aspecto muito importante a ser destacado, o de que a escola busca conhecer o espaço social da sua comunidade e através deste conhecimento tenta solucionar as problemáticas deste local através da escolha de projetos. Neste caso o projeto fornece informações que a comunidade não dispõe no espaço em que vive.

O projeto de informática nesta escola, segundo o diretor, começou a ser desenvolvido em abril de 2007, a partir da nomeação do professor de informática através do concurso público realizado pela prefeitura do município de Santa Cruz do Sul.

O diretor diz que a idéia e a elaboração do projeto surgiram do professor de informática juntamente com a equipe diretiva da escola. O professor de informática afirma que os objetivos iniciais foram o de fazer com que os alunos e a comunidade tivessem acesso ao uso do computador e da internet no próprio bairro, através da escola, sem precisar procurar este recurso em outro local.

O professor de informática conta que embora o projeto faça parte de um projeto maior da SMEC chamado Escola Digital, o planejamento é realizado por cada escola, conforme suas peculiaridades. Esta afirmação reforça o que foi visto nas outras escolas investigadas, onde a ferramenta é oferecida, mas sem uma orientação maior de como utilizá-la. O professor complementa dizendo que são realizadas reuniões mensais na SMEC, onde há uma grande troca de idéias entre os professores de informática das escolas municipais que participam do projeto. Acredito que esta reunião seja um aspecto positivo, para que os professores possam juntos trocar experiências e definir uma metodologia a ser utilizada na informática, que atenda as necessidades dentro do contexto em que os alunos estão inseridos.

Segundo a equipe diretiva, o projeto de informática ainda não consta no projeto político pedagógico da escola. Está inserido apenas em um plano global, mas quando houver uma próxima reformulação será adicionado. Para o professor de informática, o projeto não foi inspirado em prática educativa, mas preocupa-se em atender as necessidades dos alunos e da comunidade.

Através do que se pode perceber, acredito que a SMEC ao incentivar o desenvolvimento de projetos nas escolas, deveria antes propor aos dirigentes e professores uma busca ao conhecimento do espaço social da comunidade, para que suas ações possam ser voltadas a atender as necessidades existentes neste meio. Portanto, os projetos deveriam ter sua origem conforme a realidade de cada bairro, suas particularidades.

Na forma como os projetos nas escolas tiveram sua origem, um dos aspectos que chamou a atenção foi de que em todas as escolas as decisões quanto à elaboração e desenvolvimento destas ações partiram de sua equipe diretiva ou simplesmente do próprio diretor. Apenas duas escolas fizeram uma pesquisa para

conhecer melhor a realidade da sua comunidade e foram buscar o interesse da mesma em alguns dos projetos mencionados.

Para a superação da visão diminuta, simplificadora e reprodutivista que a gestão da educação encarnou durante várias décadas, Lück (1997) apresenta cinco mudanças que considera fundamentais para que a gestão da educação possa vir a ser uma gestão democrática e, assim, cumprir seu papel social. São elas:

- da ótica fragmentada para a ótica globalizadora;
- da limitação de responsabilidade para sua expansão;
- da ação episódica para o processo contínuo;
- da hierarquização e burocratização para a coordenação;
- da ação individual para a coletiva.

Depreende-se dessa proposta, conforme Lück (1997) que a gestão democrática da educação precisa ser um processo contínuo de coordenação da prática educacional coletiva, que se desenvolve de forma não fragmentada, num dado contexto histórico. E, certamente, todos os aspectos apontados têm suporte num novo paradigma para a gestão democrática da educação, em que tem destaque seu caráter mediador e transformador da realidade.

A situação de calamidade em que se encontra hoje a escola pública exige movimentos de pressão em todos os níveis e instâncias da sociedade civil. Por isso, quando se reivindica um espaço de participação na unidade escolar, está-se considerando apenas uma dessas instâncias ou níveis (PARO, 2002).

Se quisermos caminhar para a democratização, precisamos superar a atual situação e criar mecanismos que construam um processo democrático na escola. Segundo Paro (2002) o primeiro passo na direção de concretizá-la deve consistir na busca de um conhecimento crítico da realidade, procurando identificar os determinantes da situação tal como ela hoje se apresenta.

É conhecendo o espaço onde a escola está inserida que esta transformação social começará a ocorrer, para que a escola possa direcionar concretamente suas ações dentro da sua realidade. Este processo só acontecerá se houver a participação de todos que possuem interesses sociais comuns, tanto da equipe

diretiva quanto professores, funcionários, alunos, pais e demais pessoas da comunidade.

3.2 Conhecimento sobre o espaço social onde residem os atores dos projetos

Estudos sobre o meio realizados por Feltran e Filho (apud Veiga, 1998), como o espaço social, tem o objetivo de verificar a sua possível contribuição à melhoria do ensino para o contingente expressivo de alunos das escolas neste país.

Segundo os autores, um número considerável de crianças e jovens, provindo de camadas sociais mais empobrecidas, é matriculado anualmente nas escolas públicas brasileiras. Mas, como visto freqüentemente em publicações atuais, não se conhece este novo aluno. Atualmente há uma ausência de pesquisas sobre a população que tem acesso a rede pública e esta questão tem gerado, ao lado de outros fatores relevantes, a inadequação do ensino, desde a instância da definição de fins educacionais até a seleção de conteúdos, de procedimentos didáticos e de linguagem apropriada à interação pedagógica.

Saraiva (apud Veiga, 1998) questiona-se: quem é esta criança que vamos atender? Diz ele que:

...são essenciais estudos de caracterização das crianças brasileiras concretas, identificando seus diferentes modos de vida e suas relações com família, comunidade e escola. (Kramer 1982, p. 118)

A democratização das oportunidades escolares e das relações sociais tem que ver com a escola de qualidade para todos. Por isso é indispensável a pesquisa deste novo aluno e não apenas a consideração apressada de que ele é um representante de uma classe social. Há grupos sócio-culturais distintos nas diversas classes sociais, sendo questionável a adoção de um único modelo de ensino, mesmo que a intenção seja direcioná-lo a favor dos interesses das classes populares para se atingir a maioria da população. A verdade é que, por mais parecidas que sejam as carências desses alunos, são exclusivas, tanto quanto diversificadas, as suas expressões sócio-culturais (FELTRAN e FILHO apud Veiga, 1998).

Através das constatações de Assis (1986) que foram obtidas em pesquisas desenvolvidas em outros países e inicialmente no Brasil, torna-se evidente que a construção do conhecimento em crianças de diferentes grupos sociais ocorre por meio de estratégias diferentes e peculiares, que atendem a necessidades de sobrevivência desses agrupamentos sócio-culturais distintos.

Devido à diversidade de manifestações culturais que são encontradas em nosso país, pode-se afirmar que as ações escolares no ensino público exigem pesquisas permanentes, para que se fundamente o planejamento nas escolas e se possa auxiliar em seu desenvolvimento. Isto é o que encontramos neste estudo: a importância do conhecimento do lugar onde vivem os alunos e moradores do bairro das escolas e o planejamento de projetos através de suas características culturais, valores e normas.

Para fundamentar o planejamento destas ações, bem como para os projetos extracurriculares Feltran (1990, p.24) coloca algumas questões aos educadores:

- Como dar atendimento às características específicas dos grupos sócio-culturais brasileiros de forma a colaborar para a sobrevivência desses grupos?
- Como proporcionar ao aluno o acesso ao conhecimento erudito a partir do saber próprio de seu grupo de origem?
- E, finalmente, qual a escola requerida pela população brasileira?

O estudo do meio é um patrimônio da Escola Nova. Além de um instrumento pedagógico, é um fim em si mesmo, dado o enorme valor informativo que apresenta. Estudar o meio não significa contemplar a realidade, significa trazer a realidade para dentro de si – assumi-la (BALZAN, 1969).

A ênfase na atividade do aluno como propiciadora de desenvolvimento corresponde à visão interacionista entre indivíduo e meio na construção do conhecimento. Segundo Balzan (1969), desde que se pretenda desenvolver plenamente a personalidade do educando, o estudo do meio passará a se constituir como uma atividade de excepcional importância na vida da escola.

Para se fazer estudo do meio é necessário e imprescindível a saída do ambiente escolar. Não há dúvida de que são indispensáveis as saídas planejadas

para outros locais. No entanto, quando a vida da escola considera, de fato, a sociedade que nela se reflete e direciona-se no sentido da transformação social, não existe a distância entre indivíduo (aluno) e meio (sociedade ou grupos sócio-culturais) (Feltran e Filho apud Veiga, 1998).

As conceituações a respeito do meio usualmente encontradas na literatura referem-se, quase sempre, ao meio externo, físico, suscetível de influenciar e ser influenciado pela vida biológica, social ou cultural. Estudar o meio sempre foi um tipo de investigação importante para o homem, tendo motivado a busca de conhecimento da superfície do planeta pelos mais variados motivos e objetivos (FELTRAN e FILHO apud Veiga, 1998).

Dentre os valores do estudo do meio para o trabalho pedagógico nas escolas, Feltran e Filho (apud Veiga, 1998) descrevem:

- O estudo do meio, ao mesmo tempo em que veicula uma determinada concepção sobre a relação Homem/Sociedade (por vezes denominada meio, meio-ambiente, realidade e até mesmo vida), organiza-se com a finalidade de explicitar essa relação.

- O estudo do meio é uma técnica de ensino que se realiza por meio da pesquisa.

O meio não é, nem pode ser apenas objeto de estudo distante da escola e do pesquisador. É a sua própria realidade, o seu mundo, “onde se vive” e onde a escola existe, é a sociedade que se deseja transformar, conforme o significado atribuído aos problemas detectados (FELTRAN e FILHO apud Veiga, 1998).

Analisaremos a seguir o conhecimento que possuem os professores e a direção das escolas sobre espaço social onde residem os participantes dos projetos.

A escola (A), está localizada no bairro Santo Antônio do Sul e conforme relato da equipe diretiva, da orientadora pedagógica e do professor de informática, é um bairro muito precário, com muitas necessidades sociais, de higiene e de serviço público. Através de suas próprias observações, a diretora afirma que: “é um lugar pobre, onde encontramos algumas famílias que têm suas casas bem organizadas, mas também outras que não cuidam do local onde vivem, porque jogam lixo na rua, no pátio, não cuidam do seu espaço. As crianças, exceto quando está muito frio,

preferem estar mais na rua do que dentro de casa. A rua é o maior espaço de convivência destas crianças”.

A orientadora pedagógica conta que os novos loteamentos criados no bairro estão mexendo com a realidade e mudando infelizmente para pior este espaço. Ela afirma que “todas as pessoas menos favorecidas do município que estão em situação de risco, com desestrutura familiar, ou moradores de rua, estão sendo trazidas para o bairro e não está sendo feito um trabalho de integração desta comunidade, simplesmente estão sendo jogadas”. A orientadora ainda complementa: “esta situação está mexendo com a caracterização do bairro porque os alunos da escola têm de certa forma laços familiares e todos têm ou se conhecem por este referencial”.

Quanto à renda familiar, segundo a equipe diretiva, é bastante baixa. A direção conta que a maioria sobrevive só com programas sociais (bolsa família) ou empregos temporários (em tempo de safra), onde algumas pessoas trabalham nas indústrias fumageiras, outras em emprego sazonal na metalúrgica (MOR), alguns trabalham como autônomos vendendo latas e papel para reciclagem, outros realizam trabalhos domésticos e algumas mulheres (poucas) auxiliam na renda da família trabalhando em período de safra.

Segundo a equipe diretiva, são famílias humildes, carentes, com baixo grau de escolaridade, mas que têm na escola um referencial para os filhos. A diretora explica que é uma comunidade muito unida, as famílias de modo geral são grandes e a casa não tem espaço suficiente para todos, fazendo com que se tornem precárias as condições que eles têm para criar as crianças, para dar educação e atendimento básico. Eles acabam perdendo aquele suporte necessário de dar uma diretriz ou educação adequada para os filhos.

A direção da escola observa que existe um alto índice de alunos que moram só com a mãe ou padrasto, porque o pai está preso ou tem outra família, ou moram somente com o pai ou madrasta.

A diretora diz que a comunidade em geral, não tem um espaço para desenvolver a questão cultural, até porque a única opção do bairro é uma Igreja Universal onde está sendo o espaço de canto, de conversa e de trocas entre a comunidade. A orientadora pedagógica conta que no bairro não existe um espaço

para lazer. A escola é um ponto central. Tudo o que precisa, como, por exemplo, um posto de saúde e questões policiais, a escola encaminha e até sede seu espaço para eventos de igreja ou da comunidade. O professor de informática percebe que existe no bairro uma cultura da mídia, cultura manipulada, porque eles têm o que a mídia está mostrando e não tem local no bairro onde eles adquiram uma cultura diferente.

Para Carlos (1996) o bairro é o espaço imediato da vida das relações cotidianas mais finas – as relações de vizinhança, o ir às compras, o caminhar, o encontro dos conhecidos, o jogo de bola, as brincadeiras, o percurso reconhecido de uma prática vivida, reconhecida em pequenos atos corriqueiros, e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidade, habitante-habitante, habitante-lugar. Mas aqui, ao que foi visto, o lugar não proporciona tantas opções para este convívio nas relações do dia-a-dia.

É com o auxílio da escola que a comunidade ganha muitas coisas, conta a orientadora pedagógica, e serve muitas vezes como psicólogos, enfermeiros, médicos, dentistas enfim, procura ajudar a comunidade de todas as formas. Esta, segundo a orientadora, também recebe ajuda do Desenvolvimento Social, de campanhas, de entidades.

Sobre o dia-a-dia dos alunos na comunidade, a equipe diretiva afirma que a maioria participa de algum projeto dentro da escola ou em projetos que a escola proporciona em parceria com outras entidades. Conforme a direção, é um trabalho que vem sendo feito aos poucos, num espaço de médio prazo, onde as modificações culturais já podem ser vistas.

A direção nota que a maioria dos alunos gosta ou estão acostumados com o espaço onde vivem caso se oferece a eles deixar a família e ir viver em outro lugar, eles não iriam. A orientadora complementa que alguns dos projetos que a escola oferece são desenvolvidos fora do bairro. Ou seja, os alunos conhecem outros espaços, mas eles estão acostumados a viver no meio em que estão com os pais, com os avôs etc. A escola procura fazer uma provocação, estimulando-os a estudar, progredir, melhorar de vida.

Segundo Castells (2002), os lugares não são necessariamente comunidades. A vida dos habitantes é marcada por suas características. Portanto são, na verdade,

lugares bons ou ruins dependendo do julgamento de valor do que seja uma boa vida. E como se pode ver, neste caso, os alunos gostam e acreditam ser um lugar bom para se viver. Sabe-se que nem todos os lugares apresentam interação social e riqueza espacial, como neste bairro, mas é exatamente porque suas qualidades físicas/simbólicas os tornam diferentes que eles são lugares.

No projeto político pedagógico da escola, com relação ao conhecimento da realidade do bairro, há resultados de uma pesquisa realizada pela equipe diretiva sobre a história do bairro Santo Antônio do Sul. Nesta pesquisa pode-se concluir que a maioria das pessoas que vivem no bairro chegaram a pouco tempo, junto às empresas e indústrias que se instalaram nos últimos anos. Foram relatados fatos como o porquê do bairro ser conhecido como “Vila Macaco”, os primeiros moradores, as fábricas que se instalaram e as características da comunidade deste bairro, a localização, a importância da EMEI e da EMEF e outros dados relevantes.

Quanto às características da comunidade, na pesquisa foi confirmado o que de certa forma já se esperava, em relação às condições de vida das famílias:

São famílias de classe social baixa, que sobrevivem com pouco mais de um salário mínimo. Profissão, poucos têm. A maioria trabalha apenas no período de safra nas fumageiras. A escolaridade é mínima - ensino fundamental incompleto. As famílias, na sua maioria, são constituídas de mãe e filhos, instalados em casebres de no máximo três cômodos. Algumas destas famílias são beneficiadas por programas assistenciais do governo, tais como o Bolsa-Escola, o Vale-Gás, Família Cidadã e as crianças se alimentam do Prato Forte (refeição comunitária).

A primeira impressão que a equipe diretiva da escola teve foi de que as pessoas que vivem no bairro são acomodadas, porque aceitam a desigualdade social com normalidade. Porém, depois de uma análise mais aprofundada na pesquisa, a equipe diretiva percebeu que a mudança está na própria escola, ou seja, a escola deve proporcionar um ensino de qualidade e atividades que estimule a participação dos alunos e da comunidade. Ainda concluíram que as pessoas que vivem hoje no bairro não têm um trabalho decente, nem um bom salário porque não tiveram oportunidades de estudar, e o mais lamentável, ao procurarem emprego são discriminados por morarem neste bairro. Esta falta de conhecimento, afirma a direção, inclusive o conhecimento de seus direitos enquanto cidadãos os fazem aceitar esta situação. No bairro, segundo a diretora, não há saneamento básico, as

ruas não são calçadas nem canalizadas, o asfalto da rodovia que corta o bairro não é sinalizado, não tem área de lazer, posto de saúde e policial e mesmo assim, para a maioria, o bairro não tem problemas.

Na pesquisa também há vários aspectos que merecem ser destacados, que fazem do bairro um lugar bom para se viver:

Aqui está instalada a maioria das fábricas do município, tem uma ótima escola e uma creche (EMEI), as pessoas são amigas e as crianças da vizinhança brincam juntas. Além disso, o fato dos terrenos serem baratos e a proximidade de indústrias têm atraído mais e mais pessoas para morarem aqui.

Neste sentido, Carlos (1996) acredita que é no lugar que se desenvolve a vida em todas as suas dimensões. Também significa pensar a história particular de cada lugar se realizando em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da história.

Um aspecto que chamou a atenção foi de que no projeto político pedagógico, nas concepções sobre a escola, há um parágrafo que diz: “A Escola não se limita somente ao espaço físico, mas age e transforma em conjunto com a família e as instituições sociais que colaboram na construção do saber, integrando-os, da origem do próprio saber à sua elaboração”.

Isto quer dizer que através dos projetos oferecidos, com a parceria de outras entidades, a escola tenta pensar nas particularidades do lugar para atender melhor suas necessidades. Conforme Mantoan (2003) a escola não pode continuar anulando as diferenças e a diversidade que existe em seu espaço. Ela deve saber que aprender é expressar dos mais variados modos, representar o mundo a partir das origens, valores e sentimentos principalmente da comunidade que ali está inserida.

Na escola (B), os alunos e a comunidade envolvida nos projetos, segundo a equipe diretiva e a professora de informática, residem no zoneamento, que são quatro bairros: Bairro Santuário (onde está situada a escola), Bairro Cíntia, Bairro Berçário Mãe de Deus e uma parte do Bairro Pedreira.

Conforme a direção, a maioria dos moradores nasceu no município e têm um histórico de pouca escolaridade, sendo que muitos trabalham informalmente e são

safristas, possuindo uma renda familiar onde a grande maioria recebe entre 1 salário e meio a 3 salários mínimos. A vice-diretora conta que foi realizada pela escola uma pesquisa e constatou-se que 70% das famílias (ou responsáveis pelos alunos) estudaram até a 5ª série. Os outros concluíram o ensino fundamental e um percentual muito baixo chegou a concluir ensino médio ou superior. Ela diz que a comunidade também tem como recurso financeiro o Bolsa Família, o que faz com que alguns alunos permaneçam na escola. Segundo a vice-diretora, sempre que uma mãe perde este recurso procura a escola para saber a causa, mas o que a escola percebe é que primeiro se perde o recurso, depois eles buscam a escola.

A equipe diretiva afirma que o espaço da comunidade que freqüenta a escola é bem diversificado. Entrando na Avenida Pedreira percebe-se que as condições de moradia não são tão ruins, o Bairro Pedreira e o Bairro Santuário têm uma estrutura melhor, já o Bairro Berçário Mãe de Deus foi projetado com resíduos de pneus, onde fizeram um padrão de casas, pequenas, com uma estrutura ruim. Geralmente abrigam famílias grandes em poucos cômodos. O Bairro Cíntia, conforme a direção tem residências pobres e sem dúvida a comunidade vive numa situação bem mais grave, até porque são casas que são construídas abrindo espaço dentro do mato. Inicialmente não são em ruas, mas em becos.

As famílias destes espaços, explica a direção, são grandes e “desestruturadas”. São poucas as que têm a figura paterna em casa. As responsáveis geralmente são as mães ou avós, conta a vice-diretora. No diagnóstico do projeto político pedagógico a equipe diretiva observa que a escola tem um número considerável de alunos, que têm uma vida familiar difícil, e os pais em sua grande maioria não acompanham a vida escolar dos filhos. Existe um índice elevado de pais desempregados, ou que somente trabalham nos períodos de safra das multinacionais do fumo, conseqüentemente nos períodos em que não trabalham enfrentam muitos tipos de problemas familiares, sociais e financeiros o que reflete diretamente nos resultados de aprendizagem e comportamentos de alunos que sofrem com estes problemas. É bastante marcante entre os alunos a falta de tolerância das diferenças no grupo social, gerando vários sinais de agressividade e violência.

Conforme Carlos (1996) “o lugar é a porção do espaço apropriável para a vida”. A escola está inserida neste contexto e todo conhecimento está passando por uma reinterpretação. A escola deve destacar a diversidade humana existente no lugar, como as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero. Isto influencia na escola e esta tem que pensar numa forma de desempenhar seu papel abrangendo tais questões.

A direção afirma que o bairro central, onde está inserida a escola é o Santuário, melhor bairro na questão urbanística, mas apresenta um problema sério que é a inexistência de um espaço de lazer. No bairro tem um posto de saúde, mas não tem praça, não tem quadra de esporte, não têm eventos acontecendo, não tem clubes, não tem Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), em função disto os alunos vão para a escola e entram no primeiro ano sem ter os conhecimentos básicos, comenta a direção. A direção ainda diz que se este bairro, melhor urbanizado e no zoneamento da escola, não tem toda a estrutura básica, os outros bairros têm menos ainda. E complementa afirmando que a comunidade por muito tempo viu a escola como espaço de lazer, inclusive os alunos, sendo que o referencial do bairro, portanto, é a escola.

Esta constatação vai ao encontro do que Castells (2002) acredita quando diz que a grande maioria das pessoas vive em lugares e percebe seu espaço com base neste lugar, que é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar. É o que se percebe aqui, ao perguntar o que há neste lugar? O que o lugar oferece? Há igrejas, clubes, praças? O que pode ser realizado neste lugar? Neste sentido, a escola é referência, pelo fato de que não há espaço de lazer e de outras atividades no bairro. A chance dos alunos construírem sua identidade é através desse único lugar, ou seja, a escola.

O projeto político pedagógico afirma que a comunidade escolar onde está inserida a escola não é contemplada com uma EMEI para atender alunos em idade de Educação Infantil. Portanto, a escola recebe, na maioria das vezes, alunos sem a preparação e a formação necessária dos hábitos e atitudes desenvolvidas neste período da infância, o que dificulta o trabalho de desenvolvimento de aprendizagens no 1º Ano do ensino fundamental. Na escola, os professores precisam ensinar desde hábitos de higiene até limites, pois os pais comprometem-se pouco com a educação dos filhos.

Ainda no diagnóstico do projeto político pedagógico foram mencionados fatores como a violência, a droga e o álcool que estão presentes no cotidiano dos adolescentes, que ao falarem de suas vidas, contam histórias tristes de famílias destruídas, de parentes que morreram numa briga, de vizinhos que batem nas esposas e filhos. Segundo o que consta no projeto, é bem visível a cultura do “não dá nada”, da falta de perspectiva, refletindo na sala de aula com atitudes agressivas de um mundo real, vivido no dia a dia, em casa, que entra porta adentro na vida escolar.

Por outro lado, segundo o diagnóstico do projeto político pedagógico, a comunidade e os próprios alunos participam de promoções artísticas, culturais, esportivas, sociais e de lazer realizadas na escola, o que tem se tornado num momento forte na escola desde o ano de 1999, pois existe todo um trabalho para mudar a imagem da mesma para uma escola mais presente na vida dos alunos e que tenha significado, uma identidade que motive para um envolvimento e que esteja comprometida com a mudança.

Cabe aqui ressaltar que esta é a chance da escola contribuir na construção da identidade dos alunos, enquanto habitantes desse lugar. Para Montoan (2003) a escola é velha na sua maneira de ensinar, de planejar, de executar e de avaliar seu projeto educativo. Vimos que ela faz parte de um espaço social cheio de características e peculiaridades. Mas, segundo o autor, o tradicionalismo e o ritualismo das práticas cegam a maioria dos professores e pais que persistem em despersonalizar quem ensina e quem aprende, através de uma programação homogeneizadora.

Ao que se nota através do que foi mencionado no projeto político pedagógico, a escola preocupa-se com a mudança na realidade dos alunos. E isto pode ser realizado pela implementação de projetos adequados ao meio em que a comunidade escolar está inserida.

A escola procura sempre implementar projetos no turno oposto às aulas, afirma a vice-diretora, mas estes não abrangem todos os alunos, como por exemplo, no projeto AABB Comunidade, em que participam somente 20 alunos. Segundo a direção, quando não estão desenvolvendo os projetos, a maioria dos alunos fica em casa, ajudam, trabalham ou ficam por conta. Os alunos estão acostumados com sua realidade e a direção da escola entende que eles não têm uma visão do que

precisariam do poder público. A escola, segundo a equipe diretiva é a relação direta com os direitos deles, pela merenda, por materiais, por atendimento médico, psicológico e outros, passando a ser o referencial da prestação de serviço público, o meio de solucionar os problemas da comunidade, além do posto de saúde.

A escola (C) está localizada no bairro Bom Jesus, periferia de Santa Cruz do Sul e tem acesso a poucas coisas, sendo considerado um bairro pobre e marginalizado. Constantemente é alvo de notícias na mídia por causa da violência.

Os alunos e freqüentadores da escola, segundo a equipe diretiva, não diferem dos de outras escolas públicas da periferia da cidade. A orientadora pedagógica diz que “são alunos carentes de modo geral, muitas vezes desnutridos, provenientes de lares desfeitos ou desestruturados pela falta de emprego ou atividade econômica, alcoolismo e uso de drogas”. Ela afirma que a delinqüência entre jovens é comum e a convivência diária com o crime banaliza a violência e a marginalidade, e os alunos que vivem neste contexto transformam-se em verdadeiros sobreviventes, para os quais o dia-a-dia é considerado uma batalha pela manutenção da vida e dos poucos bens materiais de que dispõem.

Uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no cotidiano, os conflitos do mundo moderno e globalizado (CARLOS, 1996). Alguns destes conflitos, pelo que foi visto no bairro, devem-se ao desemprego, alcoolismo e uso de drogas. Isto vai ao encontro do que a autora afirma quando diz que o lugar é o mundo do vivido, é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo como é produzida a existência social dos seres humanos.

A orientadora pedagógica afirma que a falta de áreas de recreação e lazer aprofunda ainda mais a instabilidade social do bairro, pois, aliada à falta de oportunidades de emprego, canaliza as energias da comunidade para a violência e a criminalidade.

Ela ainda diz que as casas nos arredores da escola são um pouco melhores, mas um pouco mais afastado é possível ver a pobreza, pelo fato de que existem ruas com esgotos a céu aberto e casas sem as mínimas condições de moradia, geralmente pequenas e que abrigam famílias grandes. A equipe diretiva diz que no bairro existe basicamente, além da escola, igrejas, mercadinhos, um asilo, o Centro

Ocupacional Bom Jesus onde - são desenvolvidos projetos com a comunidade - a COPAME (Associação Comunitária Pró-Amparo do Menor), uma escola de samba que a comunidade participa no carnaval, mas não têm espaços de lazer, pracinhas etc.

As famílias, segundo a orientadora pedagógica, em geral são “desestruturadas”, alguns alunos moram somente com a mãe, só com o pai, ou ainda com tios ou avós e vivem com menos de um salário mínimo. Isto leva a crer que talvez por isto muitas meninas adolescentes surjam com problemas de gravidez precoce, explica a orientadora. A direção conta que a grande maioria é safrista, ou seja, têm trabalho temporário e alguns fazem faxina ou outros tipos de trabalho informais (incluindo atividades ilícitas). A vice-diretora diz que poucos têm emprego fixo. Um auxílio que alguns recebem é a bolsa família. A orientadora pedagógica conta que no bairro também existem famílias bastante preocupadas com a maneira como as pessoas de fora os vêem, pelo que os jornais anunciam, os aspectos negativos como a violência, drogas, mas não são todos que estão envolvidos, e estes sentem-se atingidos, discriminados, vistos como marginais por serem do bairro. Ela explica que isto gera preocupação das mães em relação aos filhos, no sentido de conseguir emprego futuramente.

A equipe diretiva relata que a maioria da comunidade já nasceu no bairro, poucos vem de fora. O nível cultural, conforme a direção, é precário e uma grande parte das pessoas é semi-analfabeto. São poucos da comunidade que continuam os estudos, que fazem ou completam o ensino médio. Tem família que é exceção, diz a orientadora pedagógica, mas a maioria não tem ensino fundamental completo e poucos acompanham o rendimento dos filhos na escola. Uma grande parte não se interessa em dar estímulos, mostrar a importância da educação na vida de seus filhos.

Conforme pude observar no projeto político pedagógico, dentre as ações que a escola procura desenvolver está em grande parte incluída o interesse que a comunidade participe da vida escolar dos alunos. É demonstrado este interesse em trazer os pais e a família destes alunos para a escola através das atividades que a escola promove, como em datas festivas, grupo de mães, feira de talentos, encontros, palestras, reuniões, grupos de estudo, tanto para o professor como para o aluno, funcionários e os pais, procurando achar estratégias, soluções para a

indisciplina, dificuldades de aprendizagem, necessidades educativas especiais, inclusão etc.

A orientadora pedagógica explica que no dia-a-dia dos alunos eles costumam ir para a escola e no turno oposto as aulas, alguns freqüentam o Centro Ocupacional Bom Jesus para desenvolver projetos. Ela diz que estes projetos do Centro Ocupacional não abrangem todos. Participam com mais freqüência os alunos das séries iniciais da escola e os que ficam de fora destas atividades ficam em casa ajudando em trabalhos domésticos ou ficam “por aí”, sem fazer nada, vão caminhar no centro ou tentam algum outro negócio.

A direção afirma que a escola mantém um bom relacionamento com a comunidade; mas que, apesar disto, não é grande a participação da mesma nas atividades regulares da escola, restringindo-se a um número pequeno de pais mais conscientes e cooperativos.

Dentro deste quadro, a diretora acredita que estudar, para uns, torna-se a única forma de escapar deste ambiente, e para outros, uma atividade de rotina desvinculada do interesse e da finalidade da escola em oferecer melhores condições possíveis de educação e inserção no ambiente social.

A orientadora pedagógica conta que em um trabalho desenvolvido na escola, onde os alunos escreveram sobre o local onde vivem, descobriu-se que a grande maioria gosta de viver no Bairro Bom Jesus. Eles fizeram relatos que são felizes na realidade em que vivem e que lamentam por a mídia mostrar somente o lado negativo, o lado da violência que lá existe. A orientadora conta que alguns relataram que até gostariam de viver em outro lugar porque estão cientes da discriminação que sofrem, mas deixam claro que assim como existe a violência e o lado negativo, no bairro também existe família honesta, unida e feliz.

Este trabalho que a escola procurou desenvolver revela uma preocupação muito importante: a de conhecer a história do local desta comunidade. A história local, segundo José de Souza Martins, é a história da particularidade, em que pese ela se determine pelos componentes universais da história. Embora na escala local raramente sejam visíveis as formas e conteúdos dos grandes processos históricos, ele ganha sentido por meio deles, quase sempre ocultos e invisíveis. A história é vivida e tem sentido no âmbito do local. É preciso saber que a história tem uma

dimensão social que emerge no cotidiano das pessoas, no modo de vida, no relacionamento com o outro, entre estes e o lugar, no uso (CARLOS, 1996).

Na escola (D), a equipe diretiva explica que a maioria da comunidade é safrista, possui baixa renda e em período de safra a média chega a ser de um salário mínimo. A direção diz que o bairro Harmonia ainda possui uma população com emprego efetivo, mas os demais desenvolvem outros tipos de trabalho, como o temporário (safras), autônomos e serviços domésticos, mas muitos recebem auxílio do programa “bolsa-família”. A equipe diretiva nota que muitos alunos freqüentam a escola por obrigação ou interesse pelo valor recebido no bolsa-família e conta que se não existisse esta questão e o conselho tutelar, muitos alunos não iriam para a escola. Eles possuem uma auto-estima muito baixa, falta de expectativa, desinteresse pelos estudos, muita irresponsabilidade, falta de limites e falta de comprometimento, afirma a direção que complementa dizendo que ocorre apenas uma pequena melhoria nos aspectos mencionados em virtude dos projetos que estão sendo desenvolvidos pela escola.

O diretor diz que a cultura no bairro é desenvolvida através do Centro de Referência em Assistência Social Beatriz Frantz Jungblut, que desenvolve vários projetos e outras atividades com a comunidade. Outras referências de cultura, conforme o diretor são a escola e a igreja, que também desenvolvem projetos, além da cultura de rua. A equipe diretiva diz que não tem no bairro um local de lazer, nem pracinha, e afirmam o fato de que a maior referência ainda é a escola. Isto porque a escola se envolve, relaciona-se diretamente com os alunos e a comunidade fazendo parte de um espaço que é visto como oportunidade de expressão da sociedade.

Descrevendo um pouco a realidade dos bairros que cercam a escola, a equipe diretiva conta que nos bairros Harmonia e Cristal a maioria das casas são pré-fabricadas. No bairro Glória há mais casebres, porque é uma comunidade um pouco mais carente. O que a escola percebe é que mudou muito a realidade destes bairros, no que diz respeito aos cuidados com o ambiente, por exemplo, mas ainda se nota nas ruas uma grande falta de árvores.

A orientadora pedagógica explica que no bairro algumas famílias são “desestruturadas”, devido ao fato de que há muitos pais de alunos separados, alunos que moram com algum outro parente. Acredito que não é somente por este motivo, mas o que leva a crer que estas famílias sejam desestruturadas é o fato de

que alguns destes alunos têm em sua família problemas devido ao desemprego, alcoolismo ou uso de drogas.

Apesar disto, ela nota que está melhorando a participação dos pais no ambiente escolar, embora ainda existam alguns alheios a escola. A escola nota que este é um trabalho lento e que se constrói gradativamente, mas não é um trabalho fácil. Exemplo disto, segundo a direção, são as reuniões feitas para turmas de 1º ano, onde aparecem poucos pais.

Dentro da proposta do projeto político pedagógico, atendendo o pressuposto da nova LDB, o corpo docente da escola, reunido em equipes de trabalho, fez um levantamento da situação sócio- econômica dos familiares dos bairros Harmonia, Cristal, Glória, Imigrante e Beckemcamp, cujas famílias compõem o corpo discente da escola. A partir das visitas, os professores, em contato com os moradores e presidentes de associações de bairros, levantaram as seguintes informações:

- Alta concentração de famílias em pequenos terrenos, gerando assim poluição e violência;
- Esgoto sem canalização (vazão direta no riacho);
- Falta de higiene pessoal e do ambiente;
- Acúmulo de lixo a céu aberto;
- Falta de pavimentação nas ruas e calçadas;
- Falta de segurança;
- Drogas e alcoolismo;
- Falta de área de lazer para as famílias;
- Diversidade de fonte de renda;
- Precário atendimento à saúde;
- Desemprego;
- Grande quantidade de animais domésticos;
- Pouca arborização, ocasionando problemas de erosão;
- Falta de informações e consciência a respeito de situações reais (gravidez, DSTs, abuso sexual, aborto, etc).

Ainda no projeto político pedagógico, consta que a partir da constatação in loco é possível avaliar as dificuldades com que essas famílias convivem no seu dia-a-dia, o que de certa forma dá a escola a idéia da constituição e desestruturação das mesmas. Tais fatores, a escola acredita que refletem diretamente nas atitudes, no

comportamento, na auto-estima, na saúde, como também na aprendizagem dos alunos.

Conforme Carlos (1996) são os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito a seu cotidiano e a seu modo de vida, onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é, pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso. E como vimos aqui, é um espaço palpável, é a rua, a praça, o bairro, espaços públicos... É o espaço da casa, dos circuitos de compras, dos passeios, etc.

3.3 Características dos projetos

Na escola A, a diretora afirma que os alunos pedem para participar dos projetos de maior interesse que a escola e as parcerias promovem, mas a equipe diretiva seleciona estes alunos para que não interfira no aprendizado dos mesmos. A diretora diz que atualmente 90% dos alunos estão inseridos em projetos, embora não haja um registro com o número total destes alunos. A orientadora pedagógica explica que a escola tem como princípio trabalhar com projetos, principalmente projetos comunitários.

Esta afirmação vai ao encontro do que está escrito no item “Marco Situacional” do projeto político pedagógico da escola, que acredita que a busca de uma escola ideal implica em se aliar à pedagogia de projetos, entre outros pontos.

Ressaltando isto, a escola propõe “vivenciar valores” organizando e realizando palestras, painéis e projetos com a participação dos pais, alunos, professores e comunidade, e “compatibilizar teoria e prática” operacionalizando as diversas teorias de aprendizagem em forma de oficinas e produções.

No projeto de informática da escola que teve início em 2007, o professor conta que começou trabalhando os primeiros ensinamentos básicos, porque foi o primeiro ano de informática na escola. Ele diz que constatou que a maioria dos alunos não tinha acesso à informática nem a noção de como utilizar o computador. O professor diz que em um segundo momento, começou a ser feito um trabalho mais aprofundado, procurando trabalhar a lógica, a programação. Ele explica que

está sendo desenvolvido em 2008 da seguinte forma: os alunos das séries iniciais têm inserido no currículo uma aula de informática por semana. A atividade a ser desenvolvida é planejada junto com o professor da disciplina, ou seja, a parte pedagógica da aula é o professor da disciplina que faz, o professor de informática planeja a parte tecnológica. O professor de informática complementa dizendo que nas séries finais ocorre da mesma forma, só que de acordo com a necessidade das turmas, sem horário específico. O professor agenda o horário e o conteúdo que irá trabalhar e o professor de informática sugere, monta a atividade ou procura o software para encaixar dentro do trabalho pedido. Usa-se muito a internet para fazer pesquisa de assuntos que estão sendo trabalhados na sala de aula.

Um dos aspectos positivos que pude constatar no projeto de informática desta escola é que todos os professores acabam envolvidos, planejando e auxiliando no trabalho realizado junto com o professor de informática. É utilizada a tecnologia como uma ferramenta que ajuda nos conteúdos trabalhados em sala de aula, ocorrendo interdisciplinaridade na escola.

A comunidade, segundo o professor de informática, tem um espaço duas vezes por semana, num horário destinado para o acesso onde a procura maior da comunidade é por pesquisar na internet, fazer cadastros, ter pequenas noções de informática. Não é oferecido um curso específico para esta clientela, o que sem dúvida seria importante, mas o acesso a internet oferece oportunidades como inscrições para alguns concursos, provas, cadastros e agendamentos possibilitando a comunidade ir a busca de um emprego com mais qualificação.

Isto sem dúvida estaria contribuindo para resolver um dos principais problemas impostos no meio em que a comunidade vive: o desemprego. O projeto de informática seria a oportunidade de a comunidade obter uma qualificação para o mercado de trabalho. É um recurso que até onde se sabe só a escola oferece neste espaço.

O projeto de informática, segundo a diretora da escola foi inspirado nas práticas educativas, tendo em vista que não pode existir um projeto que não eduque. Ela acredita que o projeto deve ter continuidade, valor e trazer resultado bom aos alunos, ajudando-os no seu dia-a-dia na sala de aula.

O professor de informática afirma que participam do projeto os 380 alunos da escola e a comunidade. Ele acredita que com a comunidade deve passar em torno de 1500 pessoas que procuram e utilizam o laboratório de informática durante o ano. O professor diz que além dele, estão envolvidos os funcionários, a equipe diretiva da escola, os professores da escola (em torno de 30), além do apoio da iniciativa privada que é parceira neste projeto e a Secretaria de Educação.

Nesta parte da entrevista, pude constatar que não é feito um registro com o controle de frequência das pessoas da comunidade que utilizam o laboratório. A equipe diretiva não tem este controle e nem o professor de informática.

O papel da direção neste projeto, segundo a própria equipe diretiva, foi o de montar e organizar, oferecendo este espaço para os alunos e a comunidade e também de acompanhar dando assistência e verificando se o projeto está realmente atingindo os objetivos. O papel do professor de informática, segundo o mesmo, é o de ensiná-los a pesquisar e como mexer na máquina e os demais professores incentivam os alunos, fazendo com que os próprios alunos estudem como possam pesquisar as questões do dia-a-dia. O professor de informática ainda explica que o papel dos alunos é o de desenvolver mostrando o interesse na pesquisa, descobrindo coisas novas que eles não tinham acesso, e a comunidade aprende a mexer na máquina. Os adolescentes pesquisam, aprendem a digitar, fazem cadastros, adquirem noções de informática, etc. Para o professor de informática e a direção da escola, o laboratório é uma referência para a comunidade dentro do bairro.

O professor de informática diz que através de suas aulas nota que os alunos e a comunidade apresentam algumas dificuldades. Ele explica que em relação à comunidade, principalmente, as dificuldades seriam a falta do conhecimento, o medo de mexer na máquina (principalmente de pessoas com idade mais avançada) e a persistência no aprendizado. E complementa afirmando que também para os alunos a dificuldade maior é quando o ano letivo termina, porque eles perdem o contato com o computador, perdendo esta continuidade que seria interessante ter.

Através do que foi mencionado, foi visto que o projeto atende em parte as necessidades, tanto dos alunos quanto da comunidade. A preocupação fica quanto

ao período de férias. Todo o trabalho realizado no decorrer do ano acaba neste período. A comunidade perde o acesso e como não o tem em outro local, acabam perdendo a continuidade, que é muito importante neste processo de aprendizado.

O projeto de informática, segundo a direção da escola, atende as necessidades específicas dos participantes porque contribui para a formação geral da vida destas pessoas, e, como o professor explica, é mais uma ferramenta que pode ajudá-los futuramente no mercado de trabalho. Para quem pretende seguir adiante nos estudos, o professor diz que a informática é mais um instrumento, uma complementação dos deveres acadêmicos.

O projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar, segundo a orientadora pedagógica, iniciou em 2007 com o ciclo de palestras para todos os alunos da escola, onde os alunos estagiários de Enfermagem da UNISC trabalharam a importância da qualidade da alimentação através de uma reeducação alimentar. A orientadora conta que posteriormente a nutricionista da SMEC também trabalhou o tema em todas as salas de aula da escola e ainda foi realizada uma conscientização sobre a importância da prática de atividade física.

A orientadora conta que a primeira proposta foi a de fazer uma ação diagnóstica através dos exames biométricos dos alunos e depois chamar os pais daqueles que estavam com sobrepeso ou com problemas de crescimento. Diante desta questão, a próxima ação da escola, segundo a orientadora pedagógica, foi a de sensibilização e construção de conhecimento, onde todos os professores trabalharam assuntos relacionados à questão de qualidade de vida como a dieta, pirâmide alimentar, composição nutricional dos alimentos, função dos nutrientes, a prática de exercícios, bulimia, anorexia, sendo que cada professor pode escolher o tema de acordo com a necessidade de sua turma.

Aqui pude perceber que houve uma integração por parte dos professores da escola no projeto, o que acredito ser significativo, já que envolve todos os alunos da escola e a comunidade. Embora a idéia inicial tenha sido da equipe diretiva, todos tiveram participação no desenvolvimento do projeto.

Para Veiga (1998) professor e aluno, como seres humanos, individuais e sociais ao mesmo tempo, assumem o papel de sujeitos do processo de ensino-

aprendizagem, bem como na escolha e participação de projetos extracurriculares. É no contexto das relações sociais que professor e aluno se relacionam, realizando assim o processo educativo. Também é de extrema importância que a comunidade faça parte desta integração, aumentando o ciclo do processo educativo e oferecendo novas oportunidades de aprendizado no contexto em que a escola faz parte.

No 2º semestre de 2007 a orientadora explica que iniciou na escola um grupo de reeducação alimentar, com o apoio da nutricionista da SMEC, tendo um trabalho de acompanhamento para aqueles que mais necessitaram. Ela diz que os pais foram convidados a participar, para ter uma tomada de consciência da família, da mudança que deverá haver em seus hábitos alimentares e também a estimulação à prática de exercícios. A diretora complementa dizendo que o agente de saúde faz também o acompanhamento deste trabalho, e de certa forma toda a escola está caminhando para este processo e desenvolvendo este projeto.

A equipe diretiva da escola afirma que participam do projeto a comunidade envolvida (pais dos alunos), os alunos da escola (380 alunos), os professores, a equipe diretiva, o agente de saúde e a nutricionista da SMEC, bem como as instituições parceiras, como a UNISC e Hospital Ana Néri. No grupo de reeducação alimentar, segundo a orientadora pedagógica, participam em média 20 pessoas, entre pais e alunos.

Neste projeto pude observar que também não é realizado um controle exato dos participantes. Até porque a orientadora afirmou que alguns começam a participar e desistem, outros entram, mas acontecem muitas desistências que ela acredita ser por não se obter um resultado imediato.

Neste contexto entra a questão do interesse da comunidade em participar da escola. Uma alegação comum, especialmente entre diretores de escola e professores, e que parece revelar uma visão distorcida a respeito da comunidade, é que esta não participa da escola simplesmente por não ter interesse em participar. Paro (2002) explica que parece muito temerária esta afirmação quando se sabe do pouco estímulo que a escola oferece à participação e do escasso conhecimento que os integrantes da escola possuem sobre os reais interesses e aspirações da comunidade.

No projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar, a orientadora pedagógica da escola conta que o papel da SMEC está ligado ao trabalho da nutricionista, que junto com o corpo docente traz a parte informativa. Ela afirma que a equipe diretiva fornece um espaço de socialização de conhecimento para melhorar a qualidade de vida, visando alcançar os objetivos do programa. O papel da comunidade e dos alunos, segundo a orientadora, é o de participar das reuniões e aplicar no seu dia-a-dia as orientações recebidas nos encontros em prol de uma melhor qualidade de vida.

A equipe diretiva explica que o projeto não foi inspirado nas práticas educativas, mas é introduzido nas aulas de ciências da escola, que têm muitos conteúdos relacionados.

As principais dificuldades que ocorrem no projeto, segundo a direção da escola, são a conscientização da comunidade e a permanência nos encontros. A orientadora explica que a conscientização da comunidade está no sentido da escolha dos alimentos a serem comprados, porque às vezes eles compram coisas básicas, mas poderiam comprar alimentos mais saudáveis, mudar de hábito e atitudes. Para isto a escola desenvolve outro projeto que dá estímulos e complementa este, que é a Horta Escolar. A orientadora supõe que o fato dos encontros ocorrerem nas sextas-feiras à tarde pode dificultar a participação de algumas pessoas que trabalham, mas ela acredita que a maioria das vezes as desistências ocorrem devido à falta de persistência da comunidade.

De fato é oferecida a oportunidade da comunidade se integrar à escola, mas nem sempre ela participa. Mas, segundo Paro (2002), uma pesquisa de campo que o autor realizou em 1995 sobre os obstáculos e potencialidades que se apresentam à participação da população na escola pública de 1º grau indica que, a par de fatores estruturais ligados às próprias condições de trabalho e de vida da população, encontra-se também a resistência da instituição escolar a essa participação. Um dos aspectos mais importantes dessa resistência parece ser o fato de que praticamente inexistente qualquer identidade da escola pública com os problemas de sua comunidade. Entre os membros da população usuária da escola, foi possível perceber a consciência de alguns sobre o desinteresse do pessoal da escola em participar dos problemas da comunidade onde ela se encontra.

Para a direção, o projeto visa atender necessidades específicas da comunidade porque a escola percebe que as classes menos favorecidas têm uma alimentação baseada no amido, são muito ansiosos e muitos não têm uma escolinha de futebol ou espaço para fazer esporte. Então, segundo a diretora da escola, o projeto atende esta necessidade, o que é importante, porque, conforme o que a direção observa, em média 70% dos pais dos alunos são obesos. A orientadora esclarece que uma vez que são obesos é por causa do estilo de vida que estão tendo e os filhos estão caminhando para este processo de obesidade, tornando-se um problema de saúde pública.

Os alunos participantes do projeto de informática e de Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar, segundo a equipe diretiva da escola e os responsáveis pelos projetos, vivem basicamente no bairro ao redor da escola (Santo Antônio do Sul) que é periferia de Santa Cruz do Sul, e nos loteamentos próximos.

Na escola B, a vice-diretora afirma que no primeiro ano do projeto de informática havia 6 computadores com configurações diferentes, muito limitadas, numa sala pequena, sem internet, então inicialmente foi passado aos alunos e também aos funcionários os ensinamentos da informática, ou seja, os conhecimentos básicos do sistema operacional "*Windows*" (*word, excel, power point* etc.). Com os professores, ela explica que também foi feito um trabalho de inclusão, porque nem todos estavam capacitados. A vice-diretora acredita que é importante o professor estar capacitado e incluído na informática, porque pode ser fácil ter um laboratório na escola e dizer para os professores utilizarem, mas nem todos estão preparados, pois não tiveram informática na sua formação.

No segundo ano, segundo a direção da escola, o projeto cresceu, a escola ganhou computadores e foi aumentado o espaço para as aulas. Conseguiu-se o acesso à internet, mas a vice-diretora conta que a equipe diretiva percebeu que os professores não tomaram iniciativa de utilizar a informática em suas aulas. Assim, a escola ofereceu 20 horas de formação continuada, um curso de informática educativa para uma capacitação dos professores da escola. Já no outro ano, ela afirma que os professores levavam todas as turmas e a partir daí foi estabelecido um calendário.

Um aspecto que chamou a atenção foi que nesta escola a equipe diretiva teve o interesse em capacitar seus professores em um primeiro momento, para que eles estivessem preparados para auxiliar os alunos e ajudá-los a utilizar a informática em suas aulas. Isto faz com que os professores, muitas vezes despreparados, sintam-se mais estimulados a utilizar esta ferramenta como um recurso nos conteúdos diários.

A equipe diretiva conta que o projeto teve este crescimento porque a escola começou a fazer parte do Projeto Escola Digital e também recebeu, através de um concurso público, uma professora de informática. Segundo a professora de informática, o projeto caracteriza-se da seguinte forma: atualmente, alunos e professores das séries iniciais tem um horário mensal agendado para ocupar o laboratório de informática. Nas séries finais agenda-se um horário mensal por disciplina (total de 8 disciplinas), ou seja, 2 horas semanais por turma. Cada professor organiza a aula de informática de acordo com sua disciplina, com o trabalho que está desenvolvendo.

A informática na escola, segundo a professora, é uma ferramenta que dá suporte as disciplinas, auxiliando os professores nos conteúdos trabalhados em sala de aula. Ela explica que muitas vezes os professores estabelecem os critérios do trabalho no período de aula e a conclusão acontece no turno inverso, então os alunos retornam a escola, agendam um horário e a professora de informática contribui orientando. Conforme a professora, o que se pede no projeto é que cada professor trabalhe em sala de aula e traga o aluno para o laboratório de informática para ter um recurso a mais, para ter um paralelo daquilo que está sendo dado em sala de aula. Como um reforço do conteúdo ensinado, ou seja, daquilo que não pode ser trabalhado e explorado nas aulas, os alunos tem o suporte da informática através da internet. A professora de informática ainda diz que alguns professores dão continuidade, trabalhando com projetos ou reforçando o conteúdo trabalhado em sala de aula. Afirma que nem todos conseguem, mas tenta-se trabalhar com todas as disciplinas desta forma.

A equipe diretiva explica que o projeto funciona nos turnos da manhã e da tarde e atende alunos e professores praticamente em tempo integral. Ainda segundo a direção, até o ano passado a escola oferecia oficinas de informática para a comunidade à noite, quando a vice-diretora tinha possibilidade de atender. A vice-

diretora conta que após ter recebido o novo cargo, a oficina do turno da noite foi fechada, o que a ela acredita ter sido uma perda porque neste espaço a comunidade do bairro, ex-alunos, que não tinham acesso à informática em outro local, acabavam retornando para a escola para realizar pesquisas, trabalhos, curriculum vitae, etc. Segundo a vice-diretora, a comunidade passou a ser atendida no turno diurno. Reduziram-se as oficinas, mas eles continuam tendo este acesso e o agendamento é feito geralmente as tardes.

Este é um aspecto negativo, porque reduzindo este espaço de acesso para a comunidade, diminuiu-se a chance desta participar e suprir sua carência, já que, conforme foi mencionado, alguns não tinham este acesso em outro local no bairro da escola.

Conforme a direção da escola, o projeto de informática não foi inspirado em outra prática educativa, ele tem como objetivo principal a inclusão digital da comunidade dos alunos e também dos professores, auxiliando em sua capacitação.

Segundo a professora de informática, participam do projeto os 380 alunos da escola, o grupo de trabalho, entre eles equipe diretiva, professores e funcionários da escola (em média 36 pessoas) e a comunidade (em torno de 150 a 200 famílias, porque são os familiares dos alunos da escola) por ano. Ela argumenta que a escola tornou-se um espaço para esta acessibilidade, e tudo isto foi fortalecendo a necessidade de ter este projeto.

A equipe diretiva e a professora de informática não têm um controle de quantas pessoas da comunidade utilizam o laboratório porque não é feito registro da utilização dos computadores.

O papel dos professores, segundo a direção é o de orientar, coordenar e estimular os estudos, auxiliando os alunos a encontrar as informações, o conhecimento adquirido nas aulas através do recurso da informática. A professora de informática conta que não é diferente do processo de ensino-aprendizagem de sala de aula porque a informática não é o instrumento principal, é um recurso, uma ferramenta de aprendizagem onde o aluno é aquele que busca a informação, que se integra ao trabalho.

Os alunos, segundo a vice-diretora, encontraram algumas dificuldades durante o desenvolvimento do projeto no primeiro ano, entre elas, ter consciência de que é necessário aprender o básico da informática, para depois utilizarem recursos como a internet e desenvolvimento de trabalhos conforme a área. Ela conta que outra dificuldade é a de conseguir agendar horário no turno oposto das aulas, principalmente para os das séries iniciais. Conforme a vice-diretora, a comunidade encontra algumas dificuldades devido ao pouco conhecimento e geralmente buscam o auxílio da informática para cadastramento, inscrição em concursos, envio de currículos vitae, criação de e-mails etc.

Aqui, reforço que um curso básico de informática deveria ser oferecido à comunidade. A utilização da informática pela comunidade possibilita novas oportunidades de trabalho, uma grande contribuição da escola dentro do contexto em que ela faz parte e do local em que está inserida.

A direção acredita que o projeto de informática atende as necessidades específicas dos participantes. A equipe diretiva explica que o projeto é uma formação continuada para os professores, para os alunos é mais uma ferramenta da aprendizagem e para comunidade é um auxílio para as questões particulares, porque cada pessoa da comunidade busca resolver um problema individual.

No projeto Bazar Solidário desta escola, a direção diz que participam a equipe diretiva, professores, funcionários, os alunos e a comunidade. A equipe diretiva afirma que a escola decidiu fazer o Bazar Solidário, onde uns participam doando, outros adquirindo os produtos, tendo o retorno para os próprios alunos, porque o recurso arrecadado fica na escola, para fazer melhorias. A vice-diretora diz que geralmente as doações acontecem por parte dos professores e são doados móveis, eletrodomésticos, roupas, calçados, roupa de cama, utensílios domésticos, brinquedos, materiais escolares etc. Ela ainda explica que a família dos alunos mais carentes adquire tudo por um preço simbólico, bem baixo. Segundo a direção o bazar começou a ser realizado porque em experiências anteriores a escola doava os produtos, e a comunidade acabava não valorizando, vendiam o que ganhavam, mas como agora eles vão até a escola e compram no bazar, mesmo sendo por um preço simbólico eles valorizam, mostrando para a escola um diferencial.

A direção explica que toda a equipe diretiva, os funcionários e professores organizam e executam o projeto, enquanto os alunos divulgam, adquirindo os produtos com a comunidade. O foco principal do projeto, segundo o diretor é o aluno carente, ou seja, aquele aluno que vai para a escola sem ter um calçado, sem agasalho em dia frio, que não tem materiais para as aulas. Mas, quando a escola doava os produtos simplesmente, a equipe diretiva diz que não os via utilizando, agora como eles adquirem comprando, por menor que seja o valor, eles usam. Esta mudança, segundo a direção é o ponto mais positivo que a escola percebe.

A direção diz que este projeto faz com que a comunidade procure a escola. Com o recurso arrecadado, a equipe diretiva explica que se faz um levantamento com os professores para saber o que está faltando na escola, é um atendimento coletivo para os professores, para os alunos e a comunidade.

A idéia principal, conforme a direção é formar uma rede solidária com doações, compras e recursos para a própria escola. A equipe diretiva explica que é realizado um período para arrecadações, em torno de um a dois meses, e fixada uma data para o bazar abrir, ocorrendo geralmente em alguma festividade da escola. A vice-diretora afirma que é um projeto simples, mas que funcionou muito bem na escola.

Pude perceber que o projeto Bazar Solidário está envolvendo toda a comunidade escolar, todos estão participando e contribuindo de alguma forma e sem dúvida, auxiliando esta comunidade carente, para que adquiram com mais facilidade os recursos que muitas vezes não conseguem ter como roupas, calçados, materiais escolares, utensílios domésticos etc. Mas será que está solucionando de fato este problema?

Entra aqui novamente a questão do meio em que os alunos e a comunidade estão inseridos. É preciso como diz Paro (2002), propor a inclusão de atividades que ensejem maior contato com a realidade de nossas escolas. Acredito que o projeto tenha este contato direto com a comunidade, mas não resolve a questão principal do problema que a mesma enfrenta no seu dia-a-dia, servindo somente para amenizar as dificuldades vividas pela situação econômica precária no bairro.

É preciso desenvolver projetos que atendam aos interesses e necessidades advindas da realidade dos alunos e de toda comunidade, mas que possam contribuir com a formação e capacitação destas pessoas, conforme a situação sócio-econômica do local onde está situada a escola. Segundo Bordignon & Gracindo (apud Ferreira e Aguiar et all, 2006) para possibilitar o desenvolvimento de cidadãos democráticos, a escola precisa de um clima organizacional favorável ao cultivo do saber e da cultura, do prazer e da sensibilidade, desenvolvendo nos alunos capacidades técnicas, políticas e humanas, que os tornem: capazes de aprender; competentes técnica e politicamente; éticos; autônomos e emancipados. Nesse sentido, a escola “produz” pelas relações que estabelece e alimenta, pela estrutura e organização que encarna, por seu papel socializador e pelos conteúdos que transmite.

O projeto segundo a direção, não foi inspirado em outra prática educativa, é mais uma questão de solidariedade, um dos temas transversais que a escola hoje vem trabalhando. Muito do espaço do conteúdo formal, da aprendizagem, vem sendo ocupado por temas transversais, complementa a direção, e explica que a escola atualmente é responsável também pela educação para o trânsito, sexualidade, sociabilização, limites, higiene pessoal, valores morais, etc. Segundo a vice-diretora, os profissionais que trabalham em escolas sabem que todos estes temas não se adaptam automaticamente sem atrapalhar o conteúdo formal, por isto a importância de desenvolver projetos como o Bazar Solidário.

Conforme visto, para Zaluar (1992) há uma complexidade de tempos sociais na relação entre a escola e o meio social: as incongruências do tempo social no qual a escola se insere marcado por uma disparidade entre as expectativas diferenciadas do papel da educação escolar como meio de socialização. A questão é se cabe a escola hoje o papel também de socializar os alunos e as pessoas da comunidade que fazem parte dela? Esta problemática surge em razão do espaço em que a escola está inserida? Ao certo, sabe-se que os projetos extracurriculares são de extrema importância para o meio e deverão ir ao encontro das particularidades culturais da comunidade escolar.

As principais dificuldades encontradas no projeto Bazar Solidário são quanto à questão da arrecadação dos produtos e armazenamento, porque a escola tem

pouco espaço físico para organizar, explica a direção. O projeto, conforme a equipe diretiva atende as necessidades específicas da comunidade porque supri a carência de algumas famílias, exemplo disto são os alunos que vão para a escola de chinelo de dedos nas aulas de educação física, correndo riscos de lesões por não ter um calçado adequado para a prática.

A direção da escola afirma que os alunos participantes do projeto de informática e do Bazar Solidário vivem nos bairros: Santuário, Cíntia, Berçário Mãe de Deus e uma parte no bairro Pedreira.

Na escola C, segundo a direção, estão envolvidos no projeto de informática a equipe diretiva da escola, as 2 professoras de informática, os alunos da escola (em média 680), a comunidade, a SMEC, e as parcerias Alliance One e Gazeta do Sul.

No início, antes do ano 2007, a diretora diz que não havia a internet, os alunos digitavam trabalhos conforme o agendamento dos professores. Com a instalação da internet, ela conta que quando o projeto Escola Digital começou a ser desenvolvido, todos puderam trabalhar mais e desenvolver pesquisas.

A professora de informática explica que para a realização do projeto foi elaborada uma grade com horários para séries iniciais, séries finais, EJA (noturno) e para a comunidade, estruturada na seguinte forma: Nas séries iniciais cada professor leva a sua turma ao laboratório de informática uma vez por semana, em horário fixo. Para as turmas das séries finais, cada professor agenda um horário no laboratório de informática conforme as atividades desenvolvidas em sala de aula. Para os alunos do EJA e séries finais (noturno), o laboratório é disponível em horário fixo, uma vez por semana, para cada turma. A comunidade e alguns ex-alunos agendam com a professora um horário à noite, incluindo às quartas-feiras, específico para o atendimento da comunidade e também dia em que é desenvolvido o curso básico, com turmas em torno de 10 a 15 alunos.

Ainda a professora explica que para os alunos, a ênfase maior está em utilizar a informática como uma ferramenta de apoio, através de trabalhos como pesquisa, digitação, jogos lúdicos, atividades educativas que apóiam o conhecimento que eles adquirem em sala de aula e desenvolvem outras habilidades como a lógica, o raciocínio e o desenvolvimento motor. Ela diz que a quantidade de informações

disponíveis na internet também auxilia na leitura, na escrita, conhecimento próprio e auxílio nas demais disciplinas vistas em aula. Já a comunidade, segundo a professora, geralmente procura o laboratório para fazer cadastros, currículos, impressões e alguns ex-alunos fazem pesquisa. A mesma explica que a comunidade que frequenta o curso básico é inserida nesta tecnologia e aprende as noções básicas da informática, como mexer no computador, digitar, aprimorar algum conhecimento que irá auxiliá-los no mercado de trabalho, embora alguns não consigam dar continuidade em determinado período devido ao trabalho.

Este é um aspecto positivo, porque a escola não somente disponibiliza o laboratório de informática para a comunidade, como desenvolve com ela o curso básico. O que é muito importante, porque as pessoas da comunidade irão buscar uma qualificação, adquirir um conhecimento maior e ainda utilizarão à máquina com mais facilidade. Além de conhecer o computador e aprender a utilizar seus recursos, a comunidade não fica de fora da sociedade informatizada, proporcionando melhores condições de emprego. Através disso, a comunidade se insere na escola e faz uso do projeto de informática, um recurso que contribui na busca de uma melhor condição de vida para quem utiliza.

Cabe então, conforme a equipe diretiva e a professora de informática, cada um desempenhar o seu papel. A professora explica que a equipe diretiva tem o papel de incentivar, manter o laboratório sempre em dia, apoiando na manutenção, os professores de informática, além de trabalhar com a ferramenta, deve ser o mediador entre a tecnologia e o ensino, os alunos devem compreender o que está sendo trabalhado (conteúdo) e conseqüentemente trabalhando com o computador, e a comunidade tem o papel de mostrar o interesse em conhecer a ferramenta para estar mais bem preparado para o mercado de trabalho.

Durante o projeto a professora de informática nota que são encontradas algumas dificuldades, isto porque a maioria não tem acesso em outro local, gerando problemas no manuseio, no desenvolver dos conteúdos, alguns têm pouca paciência e também falta de atenção. Ela diz que para a comunidade a dificuldade maior está no fato de que durante o período do curso (1 hora e meia de aula por semana), a quantidade de informações é muito grande. Segundo a professora, não há

dificuldade quanto à frequência de quem participa deste curso, pois a procura é realizada por interesses próprios.

Este é um aspecto importante devido ao fato que esta procura ao projeto é satisfatória e a professora consegue dar uma continuidade neste grupo que faz parte do curso básico porque a própria comunidade sugeriu e buscou realizar o projeto. É um interesse da comunidade que se percebe através da frequência nas aulas.

Conforme Feltran e Filho (apud Alencastro, 1998) deve haver um estudo do meio onde os alunos estão inseridos e deve-se reconhecer sua importância na definição de projetos educacionais oportunos na realidade do País, neste caso, conforme as necessidades encontradas no dia-a-dia destas pessoas.

O projeto de informática, para a professora, visa atender as necessidades dos participantes no sentido em que auxilia e é importante para o futuro deles. Ela explica que a tecnologia os inclui no mundo, até porque muitos não tinham acesso e agora têm na escola e estão aprendendo cada vez mais.

O projeto Sexualidade, segundo a diretora, era desenvolvido com o apoio de uma enfermeira e uma médica que iam até a escola, conversavam e tiravam as dúvidas sobre o tema, separando as turmas em grupos e pelo sexo, ou seja, as meninas ficavam em um grupo e os meninos em outro.

Após a chegada da orientadora pedagógica, a direção conta que os alunos optaram por continuar o trabalho, em princípio separando as turmas de meninos das turmas de meninas. Em um segundo momento unindo-se os grupos. Segundo a orientadora, inicialmente o projeto é explicado aos alunos e oferece oportunidade para que eles perguntem, através de bilhetinhos, porque muitos não têm coragem de falar na frente de todos sobre as dúvidas que eles têm sobre o tema.

A orientadora pedagógica diz que o projeto é desenvolvido da seguinte forma: os encontros são realizados nas turmas das séries finais (5ª a 8ª série) geralmente uma vez ao mês, em cada turma, porque são utilizadas as aulas da professora de ciências, ou seja, dentro daquela carga horária da disciplina. Nas séries iniciais os temas abordados geralmente são cuidados de higiene e cuidados com o corpo. Na 4ª série já é introduzido o tema. É pedido que os alunos escrevam sobre o que

gostariam de conversar, e como as professoras das turmas falam que eles têm muita curiosidade em relação ao tema, elas acharam que seria melhor trabalhar com eles este projeto também. Além das conversas e respostas às perguntas sobre o corpo humano, anatomia, sobre os órgãos de reprodução, também é realizada uma apresentação das DSTs em data show, com todos os alunos na sala de vídeo. No turno noturno isto também está sendo trabalhado. Da mesma forma, são introduzidos alguns temas através de filmes.

Conforme a orientadora pedagógica, o projeto não foi inspirado em outra prática educativa. Ela conta que alguns anos atrás a escola participou de um encontro com uma médica, e ela preparou, ofereceu subsídios para que a escola pudesse trabalhar com a sexualidade. Foi uma iniciativa da SMEC, que com o passar do tempo foi dando certo, através da assistente social, depois com o grupo de orientadores que participam das reuniões do projeto, onde se discute o desenvolvimento do projeto na escola e também são sanadas algumas dúvidas.

Neste projeto a direção explica que está envolvida toda a equipe diretiva da escola, a orientadora pedagógica, as professoras de ciências, todos os alunos da escola, incluindo o Educação de Jovens e Adultos - EJA (em média 680 alunos).

Assim, o projeto não é aberto para a comunidade local, é oferecido somente aos alunos da escola. A equipe diretiva argumenta que já houve uma tentativa de disponibilizar o projeto para a família dos alunos, mas não houve um interesse maior da comunidade em participar.

A orientadora pedagógica afirma que no encontro de orientadores pedagógicos que desenvolvem o projeto sexualidade nas escolas, realizado na SMEC, ocorre troca de informações, de experiências e sugestões de materiais. A orientadora acrescenta que os alunos não têm muitas dificuldades, que eles gostam muito do projeto, e os alunos do noturno já disseram que as aulas mais interessantes foram aquelas onde o tema sexualidade foi abordado.

A orientadora acredita que o projeto atende as necessidades específicas dos alunos, pois eles têm dúvidas, não têm para quem perguntar e os professores de sala de aula costumam trabalhar dentro do tema da sua disciplina. Então o projeto

atende esta necessidade, a informação trabalhando junto com o sentimento deles também.

Na escola (D) a direção conta que para participar dos projetos promovidos pela escola e parcerias, os alunos geralmente apontam o de maior interesse, mas a equipe diretiva da escola na maioria das vezes seleciona os alunos para que não exceda a carga horária e interfira no aprendizado. A direção acredita que alguns alunos deixam de fazer tarefas como temas de casa e estudar por freqüentarem as aulas dos projetos.

Este é um exemplo de que a direção determina os alunos que devem participar dos projetos, ou seja, tais projetos não abrangem todos. Sabemos que não é diferente nas demais escolas, onde as principais decisões estão nas mãos de uma minoria no grupo escolar.

Acredito que nas escolas não basta somente articular propostas e planos de ações, simplesmente colocar no papel as aspirações. É preciso que todos venham a incorporá-lo no âmbito escolar. Os projetos extracurriculares estão sendo oferecidos para a comunidade em seu meio, mas nada contribuem se nem todos tiverem oportunidade de participar.

O projeto Orientação Sexual nesta escola, conforme diz a orientadora pedagógica, é desenvolvido da seguinte forma: os encontros são realizados nas turmas geralmente uma vez ao mês, dentro da carga horária das disciplinas do currículo da escola. Juntam-se as turmas das séries finais, ditas “mais problemáticas”, e separam-se meninos de meninas. Em um período os alunos formulam perguntas, o que eles gostariam de saber, e depois as questões são analisadas e respondidas pela orientadora pedagógica. Ela conta que há certa dificuldade porque tem tipos de perguntas que dependem da questão cultural, entra o preconceito, tabus. Com os pequenos (séries iniciais), a orientadora diz que também são trabalhadas as questões sobre o corpo, porque estão descobrindo o próprio corpo. Trabalha-se o respeito e a higiene. Ela complementa dizendo que o público alvo deste projeto são aqueles que na escola mais necessitam de informações.

A direção conta que também já foi criada uma gincana temática para todos os alunos, onde foi abordado o tema sexualidade e que teve resultados interessantes. As tarefas eram todas envolvendo o tema, havendo tarefas tais como identificar os órgãos sexuais feminino e masculino, colocar corretamente o preservativo etc. Já para os pequenos, que também participaram, eles explicam que as tarefas eram mais simples, conforme a faixa etária.

O diretor afirma que o projeto não foi inspirado em outra prática educativa, por ser uma iniciativa da SMEC. Anteriormente era desenvolvido com a participação de uma assistente social. Agora, ele afirma que há um grupo de orientadores pedagógicos que freqüentam as reuniões da SMEC, onde se discutem várias questões sobre o andamento do projeto nas escolas municipais.

Segundo a direção, estão envolvidos no projeto Orientação Sexual a equipe diretiva da escola, a SMEC, a orientadora pedagógica e os alunos. Conforme as informações recebidas, a comunidade não participa do projeto que é desenvolvido com os alunos da escola. A equipe diretiva relata que foi dada a oportunidade da comunidade participar, mas não houve esta procura.

Para a equipe diretiva, o papel da SMEC neste projeto é dar incentivo e oportunizá-lo para as escolas do município. A equipe diretiva e a orientadora pedagógica afirmam que eles sabem o papel que têm a cumprir, que são os responsáveis por colocá-lo em prática, cedendo o espaço para trabalhar a questão da sexualidade na escola e passando as informações para os alunos. O papel dos alunos, segundo a equipe diretiva, é tirar as dúvidas e absorver as informações, utilizando-as da melhor maneira possível. A direção diz que em média estão envolvidos no projeto os 700 alunos da escola, a equipe diretiva e a orientadora pedagógica.

A orientadora conta que a maior dificuldade encontrada é quanto à assimilação por parte dos pais dos alunos. Ela diz que o aluno até absorve as informações, se interessa no tema e busca sanar suas dúvidas, mas os pais às vezes não têm as informações que precisam, nem a cultura e acabam não passando o exemplo necessário em casa.

Devido ao que foi mencionado, acredito que a comunidade deveria fazer parte do projeto Orientação Sexual para que houvesse uma integração maior da família dos alunos com o tema abordado e também pudesse utilizar melhor as informações recebidas. Poderia ser feita uma campanha na comunidade, explicando a importância da participação de todos no projeto. Alguns recursos poderiam ser utilizados como forma de incentivo para que aos poucos ocorra a inserção das famílias no ambiente escolar. Enfim, cabe a cada escola proporcionar meios para que o interesse nesta participação ocorra.

A orientadora pedagógica acredita que o projeto atende as necessidades específicas dos alunos, na medida em que sana as dúvidas dos mesmos e os orienta para uma vida melhor e mais saudável.

O projeto de informática, conforme o professor, é desenvolvido nesta escola da seguinte forma: foi elaborado pelo professor de informática e a equipe diretiva uma grade com os horários de atendimento das turmas da escola. Para as séries iniciais, cada professor leva a sua turma ao laboratório de informática em um dia da semana, conforme estabelecido na grade. São desenvolvidas atividades que buscam auxiliar os alunos nos conteúdos desenvolvidos nas aulas. É trabalhada a questão da digitação, atividades lúdicas e educativas. Para as turmas das séries finais os horários para uso do laboratório são agendados, conforme os conteúdos desenvolvidos nas aulas e a necessidade de cada professor. Nestas turmas, são trabalhadas as pesquisas na internet, digitação, conteúdos que auxiliam nos temas abordados em sala de aula. Para a comunidade, o laboratório de informática está disponível duas vezes por semana, no turno da tarde e à noite.

Conforme o professor, a comunidade geralmente procura o laboratório para realizar cadastros, fazer currículos, mandar e-mails. Alguns ex-alunos da escola procuram para pesquisar e imprimir materiais. É cobrada uma pequena taxa quando é feito o acesso a internet e o dinheiro arrecadado é para o custo de manutenção do próprio laboratório de informática.

No que pude perceber, também não é oferecido um curso de informática para a comunidade, mas o laboratório não perde sua importância porque fica a disposição para auxílios, como preenchimentos de cadastros, e-mails, impressão de materiais,

enfim, serviços importantes que atualmente são disponibilizados pela internet. Temos como exemplo as inscrições para provas de EJA, cadastros e agendamentos no INSS, emissão de documentos e consultas a IRRF.

O projeto de informática, segundo o professor e a equipe diretiva da escola, não foi inspirado em outra prática educativa. Ele visa atender as necessidades da comunidade e dos alunos e também auxiliar os professores nos temas trabalhados em suas aulas.

O professor de informática conta que ao todo estão envolvidos no projeto em torno de 800 pessoas, entre elas, os alunos da escola (em média 700), os professores das séries iniciais e finais, o professor de informática, a equipe diretiva e a comunidade (em média 80 pessoas por mês). Como vimos nas outras escolas, aqui também não é feito um registro do número total de pessoas da comunidade que procuram o laboratório.

A direção da escola explica que o papel da equipe diretiva é de disponibilizar o uso desta ferramenta de apoio ao ensino, cedendo o espaço e planejando sua utilização da melhor maneira possível. Quanto ao professor, seu papel é ser mediador deste conhecimento, mostrando como funciona a máquina e como pode ser utilizada, ajudando e tirando as dúvidas de quem procura, ou seja, atendendo as necessidades conforme o interesse destas pessoas. O papel dos alunos, conforme a direção, é o de aprender a utilizar a máquina como instrumento de apoio em suas aulas. Para o professor de informática, o papel da comunidade é o de utilizar a informática como recurso, pesquisar, montar currículos, inscrever-se em concursos, provas, entre outros.

O professor conta que o projeto atende as necessidades dos envolvidos, na medida em que amplia seus conhecimentos ao mesmo tempo em que aprendem a mexer na máquina. Ele ainda aponta as principais dificuldades encontradas pelos participantes, como a falta de conhecimento sobre a máquina. Como a maioria não tinha acesso em outro local, não sabiam como utilizá-la. Com o passar do tempo, o professor conta que vem melhorando e conforme o decorrer das aulas eles passam a ter mais intimidade com a máquina, utilizando-a cada vez mais.

A equipe diretiva da escola e o professor de informática informam que os alunos envolvidos nos projetos residem, em sua grande maioria, nos bairros Harmonia (onde está situada a escola), Cristal, Beckenkamp, Imigrante e Glória.

3.4 Resultados dos projetos

Tratando-se de resultados dos projetos na escola (A), no projeto Escola Digital, o professor de informática notou que a procura aumentou porque, além dos alunos, mais pessoas da comunidade escolar buscaram o uso da informática. Ele explica que no ano anterior somente um professor das séries finais utilizava a informática, e neste ano todos os professores estão agendando. O professor nota que após todo o trabalho de base que foi feito no primeiro ano de informática já se vê resultados devido ao fato que as turmas atualmente interagem com o computador demonstrando facilidade. Segundo o professor de informática, houve uma evolução, uma construção no conhecimento deles e os alunos novos que chegam estão sendo ajudados por estes alunos, tornando o trabalho mais fácil. A direção afirma que os objetivos estão sendo alcançados e a escola busca sempre mais.

No projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar, a direção da escola aponta alguns resultados satisfatórios, como um aumento significativo no número de participantes, porque ele estendeu-se para a comunidade, crescendo o público. A orientadora responsável pelo projeto diz que os objetivos estão aos poucos sendo atingidos e já pode perceber que alguns participantes baixaram o peso e tiveram algumas tomadas de consciência de mudar os hábitos alimentares de certas famílias. Mas ela afirma que esta mudança não ocorre da noite para o dia porque existem hábitos que estão enraizados há anos em uma família. Segundo a orientadora pedagógica, “é um processo muito demorado, então o simples fato de ver que as pessoas estão buscando o grupo já é um resultado positivo”.

Na escola (B) a equipe diretiva aponta alguns resultados do projeto de informática, quanto ao número de participantes, afirmando que ocorreu uma variação de acordo com a procura da comunidade. O número de alunos é mais ou menos o mesmo e todas as necessidades dos participantes são atendidas, explica a

professora de informática. Ela diz que os objetivos são atingidos, mas em relação aos equipamentos os problemas ainda continuam, alguns têm diferença em sua configuração, outros com problemas na manutenção etc. A direção da escola conta que o projeto mudou a realidade da escola no sentido em que, antes, ocorriam vários registros de arrombamentos e furtos de materiais e após a abertura do acesso à informática para a comunidade a escola não teve mais estes problemas.

Sobre o projeto Bazar Solidário nesta escola, a equipe diretiva conclui que houve um aumento no número de participantes, tanto na procura dos produtos quanto nas doações. A vice-diretora lembra que o primeiro bazar realizado foi uma experiência porque a escola não tinha realizado nada parecido. No segundo aumentou o número de salas para o armazenamento das doações, e cresceu muito, principalmente as doações de roupas e calçados. Conforme a vice-diretora, a melhoria também ocorreu quanto à qualidade das peças doadas.

Na escola (C), como resultados do projeto de informática, a escola percebe que houve um aumento na procura do projeto, que recebe a cada ano mais participantes. Os objetivos previstos estão sendo alcançados e são atendidas as necessidades dos participantes.

Quanto ao resultado visto no projeto Sexualidade, nesta escola, no decorrer de seu desenvolvimento a orientadora pedagógica pode observar que os alunos foram se sentindo mais a vontade, tendo mais coragem de perguntar. Sentem-se seguros, porque vêem o tema com mais naturalidade. Junto com a equipe diretiva da escola, a orientadora percebeu também que o índice de gravidez precoce no bairro diminuiu, principalmente no ano de 2006. A orientadora conta que em 2007 aconteceram alguns casos de gravidez precoce novamente. Ela afirma que com certeza não é por falta de informação, porque a escola tenta cumprir com seu papel, mas de repente outros problemas surgem e foge do alcance da escola resolver. A orientadora acredita que cabe aos alunos também usar as informações, os conhecimentos adquiridos no projeto, porque a escola, com sua equipe, tenta oferecer todos os subsídios, inclusive fornece preservativos aos alunos que não têm condições de comprar.

Na escola (D), a direção e a orientadora pedagógica apontam alguns resultados do projeto Orientação Sexual, como o aumento no respeito entre os gêneros, a melhora no cuidado com o corpo e com a higiene pessoal, e a redução

no número de adolescentes grávidas no bairro. A orientadora acrescenta que mesmo com o projeto em andamento já há tempos, ainda há casos de gravidez precoce no bairro, embora este número tenha reduzido. Ela conta que, neste caso, a escola continua fazendo seu papel, procurando passar as informações necessárias sobre estas questões, mesmo que nem sempre elas sejam utilizadas. Segundo a direção, o número de participantes é mais ou menos o mesmo, conforme o aumento no número de alunos da escola durante o ano letivo.

Como resultado do projeto de informática, o professor percebe que a inclusão na informática, para os alunos e a comunidade, foi de grande importância principalmente pelo fato de que sem a escola o acesso seria muito difícil. O professor afirma que a informática também auxilia na melhora das atitudes dos alunos e na aprendizagem e que eles saem melhor preparados para o ensino médio.

3.5 Avaliação dos projetos

Na escola (A), a avaliação do projeto Escola Digital é realizada através de um acompanhamento, conversando, discutindo, vendo o que pode ser melhorado, em aspectos gerais, explica o professor de informática. A direção afirma que as parcerias da iniciativa privada que apóiam os projetos acompanham para verificar como está sendo aproveitado o mesmo e tem sido positiva a reação destas pessoas, que trocam idéias e buscam sentir mais de perto esta experiência. Segundo a equipe diretiva, no acompanhamento feito sobre o projeto participam os professores da escola, o professor de informática e a equipe diretiva.

A equipe diretiva da escola e o professor de informática ouvem dos participantes que o projeto está caracterizando a escola, está sendo muito elogiado por isto. O professor afirma que em uma pesquisa realizada na escola, a informática é citada como um ponto forte. Então mostra que o laboratório está fazendo parte da construção do conhecimento dos alunos. A informática faz parte, hoje, desta escola.

As avaliações do projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar são realizadas constantemente, conforme a explicação da equipe diretiva da escola, que faz esta auto-análise para saber o que pode ser modificado, melhorado e, também, saber o motivo de algumas faltas ou desistências.

A orientadora pedagógica vê que os participantes estão muito satisfeitos com o projeto. Segundo ela, eles gostam, procuram e incentivam outras pessoas a participarem, em vista de que alguns já tiveram um bom resultado, colocando em prática as orientações adquiridas nos encontros.

A orientadora ainda ressalta que gostaria muito de ter dentro do projeto a parte de estímulo à prática de exercício porque a comunidade pede aulas de alongamento, ginástica etc. que poderiam fazer na escola ou ter um grupo de educação física para trabalhar com eles. Então ela nota que eles desejam, mas às vezes não tem devido à falta de um espaço físico, de disponibilizar um profissional para fazer este trabalho. A orientadora pedagógica conta que está surgindo uma idéia, entre os próprios participantes, de organizar um grupo de caminhada onde poderiam ser medidos os batimentos cardíacos. Isto está ocorrendo porque as mães estão saindo para caminhar entre elas, então se percebe que a escola pode estar inserindo uma cultura diferente. A orientadora, ao afirmar que “a ociosidade impera no bairro”, explica que lá só existe a televisão como forma de entretenimento e cultura, ou sentam para tomar chimarrão nas portas das casas. Esta nova prática, segundo ela, poderia até refletir no uso de drogas no bairro, onde aquele adolescente que não tem o que fazer busca o mundo das drogas.

Na escola (B), segundo a direção a avaliação do projeto de informática é realizada pela professora de informática, que é a coordenadora do projeto, junto com a equipe diretiva. Segundo o diretor, a escola também realiza uma avaliação institucional que é 90% positiva em aspectos gerais e envolve esta questão da informática. Ele conta que os participantes do projeto gostam, elogiam e reafirmam a necessidade da permanência do projeto e da sua ampliação. Eles acreditam que é um projeto que vem mudando a realidade da escola e tem se tornado cada vez mais necessário.

Quanto ao projeto Bazar Solidário, a equipe diretiva ainda não realizou nenhuma avaliação, somente conversas sobre algumas modificações e melhoras. A direção da escola diz que a comunidade e os alunos estão muito satisfeitos com o bazar e à medida que o projeto cresce, devido ao aumento no número de produtos e participantes, a escola reorganiza o espaço a ser utilizado. A vice-diretora diz que o primeiro bazar foi realizado sem muita experiência, teve uma grande procura e a escola não estava preparada, mas agora são organizadas as filas, são divididas as

salas em departamentos conforme os produtos e confeccionadas fichas, para facilitar o troco.

Na escola (C), sobre o projeto de informática, a professora diz que a SMEC faz reuniões mensais, para fins de avaliar o que está sendo desenvolvido e foi percebido que as melhorias, com o decorrer do tempo estão sendo realizadas. Conforme a professora de informática, participam das reuniões na SMEC os dirigentes da escola, os professores de informática envolvidos nos projetos, os representantes da SMEC e da fundação Gazeta. Segundo a professora, também é realizado um grupo de estudo dos professores de informática de algumas escolas que buscam trocar idéias e informações sobre o desenvolvimento do projeto. Além disto, ela afirma que é feito um relatório a cada bimestre, contendo o desenvolvimento das atividades de informática na escola, este é encaminhado para a SMEC e depois para a Alliance One, responsável pela internet.

O projeto de informática, segundo a equipe diretiva e a professora é bem aceito pela comunidade e pelos alunos da escola, que participam e gostam de aprender cada vez mais.

Como forma de avaliação do projeto Sexualidade, a orientadora responsável pelo projeto conta que são realizadas na SMEC, reuniões periódicas, onde é discutido como está sendo realizado o trabalho em cada escola e realizado estudos sobre o tema sexualidade. Ela diz que participam destas reuniões a assistente social e as orientadoras pedagógicas das escolas.

A orientadora pedagógica observa na escola que os alunos gostam de participar do projeto, demonstram sempre interesse e até cobram os encontros nas turmas, e a ela, bem como toda a equipe diretiva, acredita que eles gostariam que estes encontros fossem mais seguidos, mas devido a carga horária das aulas de ciências, nem sempre isto é possível.

Na escola (D), segundo a direção não é realizado nenhum tipo de avaliação do projeto Orientação Sexual, o que ocorre são reuniões junto com a SMEC onde tem trocas de experiência e informações e também é discutido o andamento deste trabalho realizado na escola. A orientadora afirma que participam das reuniões todos os orientadores pedagógicos das escolas envolvidas nesta questão, juntamente com a SMEC.

Segundo a orientadora pedagógica da escola, os alunos gostam de participar do projeto e já abordam as questões sexuais com mais naturalidade porque estão sempre interessados em perguntar, tirar dúvidas e a procuram muito para isto.

Sobre a avaliação do projeto de informática nesta escola, a equipe diretiva afirma que não é realizado nenhum tipo de avaliação, apenas algumas conversas buscando sempre aprimorá-lo. Segundo o professor de informática, os participantes do projeto gostam e sentem-se empolgados com as aulas de informática na escola. Ele afirma que é um projeto importante que contribui incluindo e mudando a realidade do bairro da escola, tornado-se muito necessário aos alunos e à comunidade.

3.6 Outras discussões

Sobre os projetos desenvolvidos na escola (A), a equipe diretiva diz que a comunidade está muito satisfeita, e reivindica somente mais segurança e mais saúde no bairro, que não tem posto de saúde, nem unidades de segurança pública, então eles muitas vezes se sentem frágeis nestes dois aspectos. “O bairro carece de uma sede ou associação comunitária, eles são bastante limitados e não conseguem avançar sozinhos, precisam sempre ser patrocinados” afirma a diretora da escola, que complementa dizendo que tanto a escola ou outras lideranças de fora têm sempre que auxiliá-los.

Segundo a direção, os relatos de professores que trabalhavam a mais anos na escola ou que vêm hoje e visitam, sobre projetos que a escola desenvolve, são positivos. A diretora diz que mudou o espaço físico, muitas coisas mudaram. A orientadora pedagógica afirma que ao olhar para os alunos não se consegue imaginar que eles estão inseridos dentro da realidade em que vivem porque respondem muito bem dentro da escola, diante da situação que enfrentam lá fora. Ela explica que isto acontece porque a escola oferece não só a questão da aquisição do conhecimento, mas trabalha todo o cunho social, comunitário, que não têm em outro espaço da comunidade.

Sobre os projetos desenvolvidos na escola (B), a direção diz que a comunidade geralmente não toma iniciativa para solicitar outros projetos. A vice-diretora conta que em uma das reuniões de CPM, pela primeira vez foi pedido o

retorno do projeto de informática para a comunidade à noite e infelizmente a escola ainda não teve como atender. Ela afirma que eles pedem muito a segurança na escola, que durante o dia não existe, inclusive a escola aboliu festas abertas a todos, agora são feitas festinhas somente para a família dos alunos porque acontecia muito de entrar na escola pessoas estranhas, alcoolizadas ou com outros problemas mais graves.

A comunidade da escola (C), segundo a direção, não reivindica outros tipos de projeto na escola, até mesmo porque eles não demonstram interesse. A vice-diretora explica que a escola já fez uma tentativa de desenvolver um projeto de flauta no turno oposto às aulas, e até de buscar a participação dos alunos no recreio dirigido, mas que não deu certo. Ela diz que fora do horário (turno) das aulas, tudo fica mais difícil. A equipe diretiva acredita que falta os pais estimularem mais os alunos a procurar a escola em turno oposto às aulas, e os alunos tomarem consciência da importância disto.

Na escola (D), a equipe diretiva acredita que em função de existir o Centro de Referência em Assistência Social no bairro e os projetos oferecidos pela escola, a comunidade não costuma reivindicar outros tipos de projetos ou ações e estão satisfeitos com o que é oferecido.

CONCLUSÃO

Objetivou-se com este estudo analisar as concepções sobre o espaço social dos alunos expressas nos projetos extracurriculares desenvolvidos pelas escolas públicas municipais de Santa Cruz do Sul, especificamente quanto ao que é dito nos projetos político-pedagógicos e depoimentos de gestores escolares e professores envolvidos.

Sabe-se que a situação precária em que se encontra o ensino público, principalmente o ensino fundamental no Brasil, é fato incontestável e atualmente é conhecido não somente no meio acadêmico, ou nas próprias escolas, mas por toda população. Esta situação se agrava com o passar do tempo, novos problemas e carências vão surgindo sem que haja uma busca por soluções. O Estado, muitas vezes, deixa passar despercebido tal situação, ou simplesmente ignora este conhecimento, sem que as medidas necessárias sejam tomadas para que se supere tal situação.

Através dos projetos político-pedagógicos e as entrevistas realizadas com os gestores e professores das escolas verificamos que parte delas até conhecem o espaço onde sua comunidade está inserida, mas percebemos que ainda não é suficiente para direcionar de uma forma mais adequada suas ações. Algumas tentam implementar alguns projetos criados pela própria escola, orientados pela SMEC ou motivados por parcerias. Não deixamos de expor aqui sua contribuição e relevância para este meio. Mas podemos concluir que não é o suficiente para solucionar as necessidades deste lugar.

Como se pode observar neste estudo, a maioria das famílias que fazem parte das escolas analisadas é da classe social trabalhadora, vivem em bairros pobres e possuem renda baixa, sendo que grande parte sobrevive com programas sociais como o bolsa família, empregos temporários nas indústrias fumageiras (safristas) ou são autônomos (tais como os catadores), fazem faxina ou executam trabalhos informais (incluindo atividades ilícitas). A escolaridade é mínima, a maioria não completou o ensino fundamental. As famílias são grandes e humildes, muitos moram em casebres com condições precárias para criar as crianças, que vivem, em grande parte, com mãe/padrasto ou pai/madrasta. Alguns são considerados carentes e

provenientes de lares desfeitos devido ao desemprego, alcoolismo e uso de drogas. Nos bairros C e D podemos constatar que muitas meninas adolescentes surgem com problemas de gravidez precoce. Também vimos que existem nos bairros famílias preocupadas com a maneira como as pessoas de fora os vêem, sentem-se discriminados porque são vistos como marginais pela sociedade. Isto gera preocupação no sentido de conseguir emprego no futuro.

Em uma das escolas, localizada em um zoneamento de quatro bairros, pode-se constatar que há uma maior diversidade quanto à renda familiar. Existe um índice elevado de pessoas que trabalham em períodos de safra ou que ficam desempregados e a escola nota que no período de desemprego ocorrem muitos problemas familiares, sociais e financeiros refletindo diretamente nos resultados de aprendizagem e comportamento dos alunos. É marcante a falta de tolerância das diferenças no grupo social, gerando agressividade e violência entre os alunos.

Nestes bairros foi verificado que não existe espaço para o lazer (praças, quadra de esportes, clubes, etc.) ou para desenvolver a cultura na comunidade. Um aspecto importante que chamou a atenção foi que a falta de áreas recreativas aliada ao desemprego na comunidade canaliza as energias para atos de violência e criminalidade nos bairros, como o caso da escola C.

No bairro de algumas escolas não tem posto de saúde, em outras não tem EMEI. Em alguns, viu-se que não há saneamento básico, as ruas não são calçadas nem canalizadas e não existe posto de polícia. O que existe em comum é que em todas as escolas foram mencionados fatores como violência, droga e álcool presentes no cotidiano da comunidade. Apesar disto, percebeu-se que os alunos gostam ou estão acostumados com o bairro onde vivem. Mas o interessante é que a escola é o referencial em todos os bairros, nela busca-se ajuda de todas as formas. Uma parte da comunidade procura participar de promoções artísticas, culturais, esportivas e sociais realizadas e também participam dos projetos oferecidos. Somente nos bairros das escolas C e D existem Centros de Assistência Social, onde se desenvolvem projetos com a comunidade do bairro.

Através do que foi mencionado podemos concluir que de um modo geral as escolas preocupam-se em conhecer a realidade dos alunos e gostariam de contribuir para a mudança desta realidade. Podemos verificar isto através das ações que as escolas desenvolvem, incluindo o interesse que a comunidade participe das

atividades que promove, dos encontros em datas festivas, reuniões e através dos projetos oferecidos. O que ainda existe é uma dificuldade quanto ao planejamento através de projetos que instigue a comunidade a ter um interesse maior em participar.

Os projetos extracurriculares devem atender as necessidades dos alunos e da comunidade, conforme as peculiaridades do meio em que a escola está inserida. Mas, vimos que a comunidade, maior interessada nos projetos nem sempre está envolvida. A escolha dos projetos, conforme verificamos é realizada pela equipe diretiva ou conforme o incentivo da SMEC e das parcerias.

Por isto é necessária a participação da comunidade e de todo grupo escolar nas decisões que tratam dos interesses da comunidade local, bem como na elaboração de projetos e execução dos mesmos. Quanto à escolha dos projetos, é preciso que a escola ofereça à comunidade soluções mais concretas como oficinas que proporcionem o aprendizado de alguma técnica ou oportunidade de trabalho. Os projetos, neste sentido, surgirão como alternativas e se forem efetuados de acordo com as necessidades da comunidade, poderão contribuir para que ocorra uma transformação social no bairro onde cada escola está inserida.

Cabe aqui ressaltar que este processo só acontecerá se houver a participação de todos, se a comunidade também for ouvida. A equipe diretiva da escola, os professores, os funcionários, os pais, os alunos e as demais pessoas da comunidade deverão possuir interesses sociais em comum para que as ações das escolas sejam direcionadas dentro de cada realidade. Esta questão poderá ainda ser tema de uma nova pesquisa, demonstrando a importância destes projetos para a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS**, R. A. de. *É preciso pensar em educação escolarizada para crianças de 4 a 6 anos?* São Paulo: Cadernos de pesquisa (59): 66-71, 1986.
- BALZAN**, N. C. Estudo do meio. In: A. D. de Castro e outros. *Didática da escola média: teoria e prática*. São Paulo: Edibell Ltda., 1969.
- BORDIGNON**, Genuíno & **GRACINDO**, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2006.
- BUTTIMER**, Anne. O espaço social numa perspectiva interdisciplinar. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria a. de. *O espaço interdisciplinar*. São Paulo: Nobel, 1986.
- CARLOS**, Ana Fani Alessandri. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- CASTELLS**, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CERTEAU**, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- CLAVAL**, Paul. *A Geografia Cultural*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2001.
- CÓRDOVA**, Rogério de Andrade. A emergência da escola como instância político-administrativa: remanejamentos conceituais e articulações políticas. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO. *Uma escola para a inclusão social*. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2003.
- DURKHEIM**, Emile. *Sociologia, educação e moral*. Porto: Rés, 1984.
- FELTRAN**, Regina Célia de Santis & **FILHO**, Antônio Feltran. O estudo do meio no ambiente escolar. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* São Paulo: Papyrus, 1998.
- FERREIRA**, Naura Syria Carapeto & **AGUIAR**, Márcia Ângela da S. *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2006.
- FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA DO RIO GRANDE DO SUL**: Estimativa de população 2006. Disponível em: <http://www.fee.tche.br/sitefee>. Acesso em: 05 nov. 2007.
- KRAMER**, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.
- LEFEBVRE**, Henry. *O direito à cidade*. São Paulo: Centauro, 2001.
- LÜCK**, Heloísa. *Estratégia para a ação global e coletiva do ensino*. Gestão em Rede, nº3. Renageste/Consed, Paraná, PUC-PR, Nov. 1997.

MACHADO, Nilson José. *Ensaio transversais: cidadania e educação*. São Paulo: Escrituras, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A escola, os sistemas, as comunidades: identidade, natureza e autonomia. In: Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto. *Uma escola para a inclusão social*. Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2003.

NEIRA, Marcos Garcia. *Por dentro da sala de aula: conversando sobre a prática*. São Paulo: Phorte, 2004.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. Editora Ática. São Paulo, 1997.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. Editora Ática. São Paulo, 2002.

REYNAUD, Alain. A noção do espaço em Geografia. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria a. de. *O espaço interdisciplinar*. São Paulo: Nobel, 1986.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço: técnica e tempo. Razão e emoção*. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Nobel, 1998.

SILVA, Armando C. da. As categorias como fundamentos do conhecimento geográfico. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria a. de. *O espaço interdisciplinar*. São Paulo: Nobel, 1986.

TRIVINÕS, Augusto N. S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de ensino: Por que não?* São Paulo: Papirus, 1998.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZALUAR, Alba. *Violência e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

ANEXOS

ANEXOS - INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A – Entrevista semi-estruturada

1) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO DIRIGENTE E DO PROFESSOR ENVOLVIDO NO PROJETO

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação acadêmica:

Cursos na área da gestão:

Carga horária

Trabalha em outro lugar: qual... carga horária... faz o que

Experiência profissional...

Há quanto tempo trabalha na escola

Há quanto tempo trabalha como diretor

Onde mora:

2) Quais os principais projetos desenvolvidos pela escola com a comunidade?

a) Quais os que envolvem maior número de pessoas?

3) ORIGEM DOS PROJETOS

a) Quando esse projeto começou a ser desenvolvido?

b) Como surgiu a idéia de desenvolvimento dos projetos?

c) Quem ou quais pessoas participaram da elaboração dessa idéia e, posteriormente, da elaboração projeto?

d) Quais foram seus objetivos iniciais?

e) Este projeto faz parte de um planejamento maior da SMEC, na área da educação? Como ele está inserido?

- f) Este projeto consta no projeto político pedagógico da escola? Porque ele foi/não foi inserido? Como ele veio a fazer parte do projeto político pedagógico da escola?

4) CARACTERÍSTICAS GERAIS DO PROJETO

- a) Em linhas gerais, como se caracteriza esse projeto
- b) O projeto foi inspirado em alguma outra prática educativa? Qual? Por quê?
- c) Quais são os atores envolvidos nos projetos?
- d) Qual é o papel de cada um dos atores envolvidos?
- e) Qual foi o período de implementação dos projetos?
- f) Quantos participantes estão envolvidos?
- g) Onde residem os alunos envolvidos nos projetos?

5) CONHECIMENTO SOBRE O ESPAÇO SOCIAL ONDE RESIDEM OS ATORES DO PROJETO:

- a) Quais as principais características da população (alunos, comunidade) atendida pelo projeto, quanto à:
 - Renda familiar;
 - Local de trabalho;
 - Origem social (raça, cidades, etc);
 - Cultural;
 - Formas de sobrevivência;
- b) Em termos gerais, como você descreveria o espaço onde habitam os atores desse projeto (bairros, ruas, etc);
- c) Como você caracterizaria as famílias dos atores que participam desse projeto?
- d) Quais seriam as principais dificuldades encontradas pela população que participa desse projeto?
- e) Quantos moradores existem, aproximadamente, no(s) bairro(s) envolvidos nesse projeto?
- f) Com quem os alunos residem? Pais? Somente mãe (pai)? Avós? Tios? Conhecidos?

- g) Neste espaço há destaque para algum tipo de atividade cultural? Qual (is)?
- h) Como costuma ser o dia-a-dia dos alunos?
- i) Quais as expectativas dos alunos, quanto ao local em que vivem? Eles gostam? Estão somente acostumados? Não gostariam de viver em outro lugar? Etc.
- j) Esse projeto visa atender alguma necessidade específica dos atores que dele participam? Quais?

6) RESULTADOS DOS PROJETOS

- a) O que pode ser apontado como resultado desses projetos, quanto à:
 - Número de participantes (alunos, pais, outros habitantes do(s) bairro(a));
 - Quanto aos objetivos previstos;
 - Quanto ao atendimento de necessidades dos atores envolvidos;

7) AVALIAÇÃO DO PROJETO

1. É realizado algum tipo de avaliação do projeto?
2. Quem participa dessa avaliação?
3. O que dizem os atores envolvidos no projeto, sobre a sua realização?

8) OUTRAS

1. A comunidade reivindica outros tipos de projetos da escola? Que tipos de reivindicações são feitas?

B – Projetos desenvolvidos pelas escolas

	Projetos desenvolvidos com alunos/comunidade	Projetos escolhidos para a análise
Escola A	<p>Projeto Movida (parceria com Colégio Mauá)</p> <p>Curso de Inglês (parceria com o Yázigi e Philip Morris).</p> <p>Projeto AABB Comunidade (parceria com Associação Atlética Banco do Brasil e prefeitura).</p> <p>Projeto de Odontologia (parceria com Rotary Club Santa Cruz do Sul e UNISC).</p> <p>Projeto Crescer Sempre (parceria com o Instituto Humanitas).</p> <p>Projeto de Futsal (parceria com o amigo da escola).</p> <p>Projeto Horta Escolar e Comunitária</p> <p>Projeto Banda Escolar e Banda de Sopro (parceria com o quartel 7º BIB).</p> <p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar</p> <p>Projeto Grêmio Escolar</p> <p>Projeto Cuidando (encaminhamento de alunos para tratamento médico ou atendimento psicológico).</p> <p>Projeto PROERD (Programa Educacional de Resistência às drogas e à violência). Coordenado pelo Sargento Jorge Severino.</p> <p>Projeto Xeque-Mate</p>	<p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar</p>
Escola B	<p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Tribos nas Trilhas da Cidadania (promovido pelos “Parceiros Voluntários” (cultura, meio ambiente ou educação para a paz).</p> <p>Projeto Bazar Solidário</p> <p>Projeto PROERD</p> <p>Projeto Sexualidade</p> <p>Projeto Grêmio Estudantil</p> <p>Projeto Lendo e Representando Graficamente</p> <p>Projeto AABB Comunidade</p>	<p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Bazar Solidário</p>
Escola C	<p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Sexualidade</p> <p>Projeto Leitura, Interpretação e Escrita – a caminho do saber</p>	<p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Sexualidade</p>
Escola D	<p>Projeto Orientação Sexual</p> <p>Projeto Nossa Escola, Nosso Ambiente</p> <p>Projeto Leitura na Escola</p> <p>Projeto Tribos nas Trilhas da Cidadania</p> <p>Projeto Escola Digital</p>	<p>Projeto Escola Digital</p> <p>Projeto Orientação Sexual</p>

Quadro 2: Projetos desenvolvidos nas escolas públicas municipais de Santa Cruz do Sul escolhidas para a análise.

* A escola C desenvolve poucos projetos porque há no bairro o Centro Ocupacional Bom Jesus, que desenvolvem projetos com a comunidade.

* A escola D desenvolve poucos projetos porque há no bairro o Centro de Referência em Assistência Social Beatriz Frantz Jungblut, que desenvolve projetos e oficinas educativas, recreativas, culturais, esportivas e profissionalizantes com a comunidade dos bairros Harmonia, Beckenkamp, Cristal, Glória e Imigrante.

C – Projetos desenvolvidos pelas escolas selecionados para análise

Projeto Escola Digital

	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D
O	Início: 2007	Início: abril 2005	Início: fevereiro 2007	Início: abril 2007
R	Concurso público	Ocupar espaço e	A escola foi contemplada (2º	Concurso público
I	nomeou profº	equipamentos não utilizados.	grupo sorteado).	nomeou profº
G	informática.			informática.
E		Elaboração: direção + agente	Elaboração: direção +	
M	Elaboração: direção +	administrativa.	professores informática.	Elaboração: direção +
	profº informática.			profº informática.
	Objetivo: familiarização	Objetivo: possibilitar uma	Objetivo: possibilitar o contato	Objetivo: possibilitar
	com o computador.	melhor formação da	com a tecnologia.	o contato com a
		comunidade.		tecnologia.

	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D
C	<u>Séries iniciais:</u> 1	<u>Séries iniciais:</u> 1h mensal	<u>Séries iniciais:</u> 1 aula/ semana.	<u>Séries iniciais:</u> 1 aula/
A	aula/semana.	agendado.		semana.
R			<u>Séries finais:</u> agenda-se	
A	<u>Séries finais:</u> agenda-	<u>Séries finais:</u> 1h	horário conforme as aulas.	<u>Séries finais:</u> agenda-se
C	se horário e	mensal/disciplina = 2h		horário conforme as
T	conteúdo.	semana	<u>EJA:</u> 1x semana, horário fixo.	aulas.
E				
R	<u>Comunidade:</u> 2x	<u>Comunidade:</u> agendamento	<u>Comunidade:</u> agendamento à	<u>Comunidade:</u> 2x semana
Í	semana em horário	às tardes.	noite.	(tarde/noite).
S	destinado para o		Curso básico: 1x semana	
T	acesso.	Participação: alunos +		Participação: alunos +
I		professores + comunidade.	Participação: alunos +	professores + direção e
C	Participação: alunos		professores + comunidade.	comunidade.
A	+ professores +			
S	comunidade.			

	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D
R E S U L T A D O S	<ul style="list-style-type: none"> A procura pelo projeto aumentou. Todos os professores agendam horário. As turmas interagem com a máquina com mais facilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Variação na participação de acordo com a procura da comunidade. Não houve mais arrombamento e furto de materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> A procura pelo projeto aumentou. Necessidades dos participantes são atendidas. 	<ul style="list-style-type: none"> Auxílio na melhora de atitudes e na aprendizagem. Sem a escola o acesso seria muito difícil.

	ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C	ESCOLA D
A V A L I A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> Conversas, discussões (professores e direção). Parcerias verificam o aproveitamento - reações positivas. 	<ul style="list-style-type: none"> Professor de informática + direção. Avaliação institucional: 90% positiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Reuniões mensais para avaliação do projeto na SMEC. As melhorias estão sendo realizadas. O projeto é bem aceito por todos. 	<ul style="list-style-type: none"> Somente conversas. Os participantes gostam e sentem-se empolgados com o projeto.

Projeto Sexualidade / Orientação Sexual

	ESCOLA C	ESCOLA D
O R I G E M	<p>Início: 2003</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idéia devido aos casos existentes de alunas pré-adolescentes grávidas no bairro e DSTs. • Elaboração: orientadora + direção + professores envolvidos. • Objetivos: oferecer conhecimento sobre DST, gravidez precoce, informações e cuidados com o corpo. 	<p>Início: 2005</p> <p>Idéia devido aos casos existentes de alunas grávidas no bairro e pela falta de informação dos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboração: orientadora + direção. • Objetivos: transmitir informações sobre sexualidade e questões como conhecimento e cuidados com o corpo, DST e gravidez precoce.

	ESCOLA C	ESCOLA D
C A R A C T E R Í S T I C A S	<p>Séries finais: encontros 1x mês nas aulas de ciências. Temas: Corpo humano, anatomia, DSTs.</p> <p>Séries iniciais: higiene e cuidados com o corpo.</p> <p>Participação: direção, orientadora pedagógica, professores ciências, alunos.</p>	<p>Séries finais: encontros 1x mês com separação por gênero. São formuladas perguntas, a orientadora responde.</p> <p>Séries iniciais: questões sobre o corpo, respeito e higiene.</p> <p>Participação: direção, orientadora pedagógica, alunos.</p>

	ESCOLA C	ESCOLA D
R E S U L T A D O S	<ul style="list-style-type: none"> Alunos mais a vontade para perguntar, mais seguros, vendo o tema com mais naturalidade. Índice de gravidez precoce diminuiu no bairro em 2006. Em 2007 ocorreram casos novamente. 	<p>Aumento do respeito entre os gêneros.</p> <ul style="list-style-type: none"> Melhora no cuidado com o corpo e com a higiene pessoal. Redução no número de adolescentes grávidas no bairro.

	ESCOLA C e D
A V A L I A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> Reuniões periódicas na SMEC: discussões sobre a realização do projeto na escola e estudos sobre o tema. Participantes: assistente social e orientadoras pedagógicas. Os alunos gostam de participar e demonstram interesse.

Projeto Qualidade de Vida e Reeducação Alimentar

	ESCOLA A
O R I G E M	<p>Início: 1º semestre de 2007</p> <ul style="list-style-type: none"> Escolha do projeto e elaboração: equipe diretiva. Objetivos: mostrar para comunidade, professores, funcionários e alunos que a alimentação também segue uma disciplina e que é preciso conhecer alternativas de se alimentar melhor em vista de uma vida mais saudável.

ESCOLA A

C Início: 2007 com ciclo de palestras para os alunos.

A

R • Foi trabalhado o tema nas salas de aula pela nutricionista da SMEC e professores.

A

C • Ação diagnóstica através de exames biométricos dos alunos.

T

E • Foram chamados os pais dos alunos com sobrepeso.

R

Í • Participação: alunos, comunidade, professores, direção, agente de saúde, nutricionista, instituições parceiras.

S

T

I Ocorrem muitas desistências: falta de persistência da comunidade.

C Horário dos encontros – sextas à tarde.

A

S

ESCOLA A

R • Aumento significativo no número de participantes.

E

S • Objetivos estão sendo atingidos, alguns participantes baixaram o peso e mudaram hábitos alimentares.

U

L • A mudança é um processo muito demorado, o simples fato de ver as pessoas buscando o grupo já é um resultado positivo.

T

A

D

O

S

ESCOLA A	
A V A L I A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> • Auto-análise: saber o que pode ser modificado, melhorado, e motivo de faltas ou desistências. • Participantes satisfeitos com o projeto. A comunidade gosta, procura e incentiva outras pessoas a participarem. • A comunidade pede aulas de alongamento, atividade física, mas devido a falta de um espaço físico ou profissional, isto não é possível. Surgiu grupo de caminhadas.

Projeto Bazar Solidário

ESCOLA B	
O R I G E M	<p>Início: novembro de 2007</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escolha do projeto e elaboração: equipe diretiva. • Objetivo: formar uma rede solidária para atender a comunidade mais carente do bairro. • O projeto não resolve a problemática vivida pela comunidade: deve haver uma busca de soluções mais concretas.

ESCOLA B	
C A R A C T E R Í S T I C A S	<ul style="list-style-type: none"> • Participantes: equipe diretiva, professores, funcionários, alunos e comunidade. • Doações: móveis, eletrodomésticos, roupas, calçados, etc.) • Os produtos são adquiridos pela comunidade por um preço simbólico, geralmente em festividades da escola. • O recurso arrecadado serve para melhorias na escola.

ESCOLA B

R
E
S
U
L
T
A
D
O
S

- Aumento no número de participantes, tanto na procura quanto nas doações dos produtos.
- Aumento no número de salas para o armazenamento das doações.
- Aumento na quantidade de doações e na qualidade das peças doadas.

ESCOLA B

A
V
A
L
I
A
Ç
Ã
O

- **Conversas sobre modificações e melhoras no projeto (organização).**
- **Participantes estão muito satisfeitos.**

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](#)