

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CURRÍCULO EM AÇÃO: PROJETOS DESENVOLVIDOS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**GRAZIELE THEODORO MARTINS**

**MARINGÁ**

**2011**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CURRÍCULO EM AÇÃO: PROJETOS DESENVOLVIDOS NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**GRAZIELE THEODORO MARTINS**

**MARINGÁ**

**2011**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CURRÍCULO EM AÇÃO: PROJETOS DESENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Estadual de Maringá – UEM, como  
parte das exigências para a conclusão do curso de  
Pedagogia sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria  
Terezinha Bellanda Galuch

MARINGÁ

2011

GRAZIELE THEODORO MARTINS

**CURRÍCULO EM AÇÃO: PROJETOS DESENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Terezinha Bellanda Galuch - UEM

Prof<sup>ª</sup> Ms Celma Regina Borghi Rodrigueiro - UEM

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Tânia dos Santos A. da Silva - UEM

Data de Aprovação

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me dado forças e iluminado meu caminho para que pudesse concluir mais uma etapa da minha vida.*

*À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Terezinha Bellanda Galuch, pelo ensinamento, pela dedicação, pela sabedoria e pelo compromisso com a minha pesquisa, fornecendo-me valiosos conhecimentos que deram a base ao presente trabalho.*

*A todos os professores que passaram por minha vida acadêmica. Cada um de forma especial contribuiu para minha formação profissional.*

*Aos meus pais, por todo amor e dedicação, por terem se empenhado para me proporcionar sempre a melhor formação. Um carinho especial à minha querida mãe, por sempre me mostrar que sou capaz de alcançar os meus objetivos, estando presente nos momentos de dificuldades e de angústias.*

*Às minhas irmãs, Gisele e Tatiane, pelo carinho, atenção e apoio constantes em minha vida. Mesmo distantes, sempre as tive como um referencial de coragem e determinação. Vocês estão e sempre estarão comigo, no meu coração.*

*Ao meu amado noivo, por acreditar e confiar em mim, pelo companheirismo, pela dedicação e pelo incentivo em todos os momentos, transmitindo sempre sua tranquilidade para que meu trabalho fosse realizado da melhor forma possível. Muito obrigada, por ser quem você é!*

*Às amigas que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos (em especial àquelas que estiveram sempre ao meu lado - Graciele, Michele, Natielle, Tânia e Sthefane), por todos os momentos que passamos durante os quatro anos. Sem vocês esta trajetória não seria tão prazerosa.*

*Às minhas grandes amigas, Camila, Maria Carolina, Grasyele, Nathalia e Pollyanna, por sempre estarem presentes nos momentos de alegria e de tristeza. Agradeço sempre a Deus por ter pessoas tão especiais como vocês na minha história.*

*Enfim, agradeço a todos que direta ou indiretamente fazem parte desta história. Meu carinho e muito obrigada!*

MARTINS, Grazielle Theodoro. **Currículo em Ação: Projetos Desenvolvidos na Educação Básica.** 2011. Artigo (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Estadual de Maringá.

## RESUMO

Em educação, embora a ideia de currículo nos remeta àquilo que é prescrito em documentos oficiais, esse currículo pode não revelar o que se efetiva na prática pedagógica, ou seja, pode não corresponder ao currículo em ação. Com este trabalho, pretende-se compreender o currículo que se efetiva nos anos iniciais da educação básica, por meio da análise de Projetos Extracurriculares desenvolvidos em Escolas Municipais da cidade de Maringá. Foram levantados os Projetos Educacionais Alternativos de 82 escolas, de 11 municípios vinculados ao Núcleo Regional de Educação de Maringá e analisados os projetos desenvolvidos em uma delas. Observamos que embora estes projetos não façam parte do currículo prescrito das escolas acabam, na prática, compondo os conteúdos desenvolvidos. Portanto, tais projetos são reveladores do currículo em ação.

**Palavras-Chave:** Currículo, projetos extracurriculares e currículo em ação.

MARTINS, Grazielle Theodoro. **Curriculum in Action: Projects Developed at Basic Education Level.** 2011. Article (Graduation Final Work) – Maringa State University.

## ABSTRACT

When referring to education, the general idea of school curriculum is understood as something stated in official documents. Despite of that, this curriculum might not reveal the activities carried out during the pedagogical practical reality. It means that the curriculum in action does not always coincide with the written one. This work aimed at understanding the curriculum effected at the first grades of Brazilian basic education level. In order to achieve this aim, extracurricular projects developed in public schools in Maringa (Parana-Brazil) were analyzed. Alternative educational projects of 82 schools, of 11 towns attached to Maringa Regional Education Center were accessed and the projects developed at one of these schools were analyzed. We could observe that, although these projects are not part of the schools' stated curriculum, they end up becoming the contents worked with in the practical conditions. Therefore, such projects may reveal the curriculum in action.

**Key-words:** Curriculum, extracurricular projects, curriculum in action.

## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1:** Número de Municípios e Escolas que responderam ao questionário

**Tabela 2:** Utilização de Projetos Educacionais Extracurriculares

**Tabela 3:** Definição dos Projetos Educacionais Extracurriculares

**Tabela 4:** Projetos desenvolvidos por uma Escola Pública Municipal de Maringá

## INTRODUÇÃO

Em educação, quando falamos em currículo, embora essa ideia, muitas vezes, nos remeta às propostas curriculares, isto é, àquilo que é prescrito, em documentos oficiais, esse currículo pode ou não revelar o que se efetiva na prática pedagógica, a saber, o currículo em ação. Sacristán (2000) analisa como o currículo articula a relação entre a teoria e a prática, na qual a ação seja constante na produção das aulas, sendo o professor o mediador, o articulador e o promotor do conhecimento. Portanto, uma Secretaria Municipal de Educação pode ter uma proposta curricular, no entanto a ação docente realizada nas suas escolas pode não corresponder àquilo que está definido nessa proposta.

Neste trabalho o objetivo é compreender o currículo prescrito e o currículo em ação, mediante análise de documentos oficiais que orientam a elaboração do currículo, abordando o tipo de formação pretendida por esses documentos, o contexto que conduziu a essa formação, quais interesses que esses documentos sustentam e para qual sociedade se reporta. A análise desses documentos se faz necessário para compreendermos o tipo de formação desenvolvida nas escolas.

Com o intuito de entendermos o modo como o currículo se efetiva na escola, realizamos um levantamento dos Projetos Educacionais Extracurriculares desenvolvidos pelas Escolas Públicas Municipais pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, no anseio de verificarmos os critérios adotados para a escolha desses projetos. Em especial analisamos os projetos desenvolvidos em uma Escola Municipal de Maringá, a fim de compreendermos os objetivos, os conteúdos abordados e a carga horária disponibilizada para a execução desses projetos.

Neste estudo, pretendemos chegar ao currículo que se efetiva em sala de aula, por meio dos projetos alternativos desenvolvidos nas escolas, sendo este um dos principais meios de se direcionar a prática docente, pois, muitas vezes, são eles que definem o que e como se ensina.



## CURRÍCULO

Para a compreensão do currículo prescrito e do currículo em ação, inicialmente, realizamos um levantamento e estudo de trabalhos de pesquisadores da área de currículo, currículo prescrito e currículo em ação, sobretudo de trabalhos apresentados em reuniões da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), no período de 2000 a 2001, especificamente nos Grupos de Trabalhos: GT 12- Currículo, como também na “Revista de educação”.

De acordo com o dicionário Ferreira (2011, p. 706) prescrição significa: Ato de prescrever, ordem expressa e formal. Dessa forma, o currículo prescrito, segundo Sacristán (2000), refere-se a decisões criadas por órgãos como as Secretarias de Educação, ou seja, por instâncias superiores além da realidade da escola e sala de aula. Nesse sentido, o autor ressalta que pode haver uma grande distância entre aquilo que é prescrito em documentos oficiais e aquilo que se efetiva em sala de aula (o currículo em ação), pelo fato de existir uma grande diversidade em nosso país.

Ao analisar os estudos realizados por Teixeira (2001), compreendemos a importância do processo e elaboração do currículo, pois é nele que se expressam as novas ideias que podem ser aplicadas pelos educadores nas instituições de ensino.

Delineamos como objetivo central a reflexão sobre o processo de construção curricular numa perspectiva histórica que pudesse trazer à tona como determinadas propostas curriculares são reinterpretadas pela escola, de forma a entender como o currículo oficial ‘prescrito’ chega à escola e como esta atua, reage e interage com o mesmo, configurando produções curriculares que se materializam em currículo em ação (TEIXEIRA, 2001, p.1).

Nesse sentido, o currículo prescrito influencia na maioria das vezes o currículo em ação, no qual os professores realizam adaptações conforme a realidade da instituição. Assim, entendemos que o currículo deve ser abordado como um conceito relacionado à construção social, levando em consideração o currículo prescrito, mas dando ênfase àquilo que seria posto em prática.

De acordo com Teixeira (2001), o currículo se constitui não como uma construção arbitrária, mas como produto de relações sociais mutáveis e, muitas vezes, contraditórias de determinados grupos ou sociedades. Com isso, percebemos que o currículo é organizado utilizando leis e regras em meio a relações com a sociedade. Nas palavras do autor,

É na sala de aula que o professor medeia suas convicções pedagógicas, o currículo oficial, sua formação profissional, as aspirações e tendências culturais da comunidade escolar em que está inserido e de toda uma gama de fatores que o levam a definir uma prática pedagógica como currículo real (TEIXEIRA, 2001, p. 5).

Na visão de Fontana (2000), o currículo em ação pode ser visto como toda forma de aprendizagem adquirida pelos alunos, dentro e fora do âmbito escolar; já em um currículo tradicional, o processo avaliativo tem maior relevância. As ideias de Brandão são tomadas como referência para a análise de Fontana, para o qual a avaliação é uma forma de comparação, em relação àquilo que foi explicado pelo professor. Percebemos, portanto, que tal prática, é uma maneira de aferir os professores e, conseqüentemente, os responsáveis pela organização da escola, supervisionando o trabalho realizado por eles.

Nessa instância da sala de aula, a avaliação configura uma supervisão sistemática das elaborações dos alunos e da ação educativa de professoras e professores, cumprindo a função de tornar legítima e efetiva, a ação da instituição escolar e da ordem hierárquica do trabalho (FONTANA, 2000, p. 3).

Fernandes (2001) também nos ajuda a compreender o currículo ao mostrar pesquisas realizadas em uma instituição de ensino na cidade de Niterói, referente ao currículo exercido na escola, denominando-o como “currículo que circula na escola.”

Podemos situar currículo em duas tendências: uma que trabalha a partir de uma idéia mais restrita do termo, concebendo-o como um instrumento relativamente fechado e prescritivo, e outra que tende a ampliar o conceito, de modo a incorporar a prática educativa, a ideologia, a filosofia pedagógica, os conteúdos, os objetivos, as metodologias, a avaliação, os dilemas, as metas, as intenções, enfim, a vida escolar (FERNANDES, 2001, p.1).

Portanto, tudo aquilo que é transmitido aos alunos, proporcionando a apropriação do conhecimento deve ser denominado de currículo, sendo intensamente trabalhado pelos professores na sala de aula.

De acordo com Fernandes (2001), no âmbito escolar há dois tipos de currículo: o prescrito e aquele posto em prática (real). Sobre o currículo em ação, os escritos de Fernandes (2001, p. 9) podem nos levar a entender como são definidos os conteúdos que o compõem.

Paralelamente aos projetos, a escola elabora o que denomina de ‘currículo básico’. Os projetos, assim como o ‘currículo básico’ da escola,

compreendidos pelos professores como sendo os programas das áreas das diferentes séries, orientam os planejamentos dos professores que são concretizados nas salas de aula, formando o que tenho denominado de currículo real da escola.

Segundo Fernandes (2001), ao promover uma ação mútua entre o currículo prescrito e o currículo em ação, percebemos que a “Secretaria de Educação” escolhe determinados conhecimentos que deverão ser ensinados, mas, a escola realiza uma adaptação destes, adequando-os à instituição, portanto, este é denominado “currículo em ação”.

Para Saviani (2002), o currículo é submetido a um processo para explicitar aquilo relacionado diretamente ao processo de aprendizagem. É de extrema importância ressaltar que o currículo pode ser reelaborado pelos professores, para adequá-lo segundo as particularidades de cada turma para uma melhor aprendizagem, quer dizer, vai além da escola.

[...] o currículo deve ser entendido como processo, que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão da prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares especificamente (SAVIANI, 2002, p. 3).

De acordo com os elementos apresentados por Saviani (2002), podemos compreender que existe um grande desafio a ser enfrentado pelos profissionais da educação. É necessário que eles tenham conhecimento sobre a elaboração de um currículo e como é colocado em prática. Para tanto, é importante a valorização do trabalho dos educadores.

A partir dessa reflexão acerca do currículo, é fundamental compreendermos documentos, os quais são as bases da educação, como o Relatório Jacques Delors (1998), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9.394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e o Projeto Político Pedagógico, guia norteador do processo pedagógico.

## **RELATÓRIO DELORS, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Para que possamos entender o currículo, é necessário compreendermos os documentos oficiais que orientam a sua elaboração, dentre eles o Relatório Jacques Delors (1998), a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). São estes documentos que, em última instância, acabam orientando também os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

Desse modo, para uma melhor compreensão acerca da formação pretendida pelos documentos oficiais norteadores da educação, podendo ser citado o Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado “Educação: um tesouro a descobrir” (DELORS, 1998), coordenado por Jacques Delors, elaborado entre os anos de 1993 e 1996 e publicado no Brasil no ano de 1998. É fundamental compreendermos o contexto histórico que conduziu a essa formação, que interesses esses documentos sustentam, que homem e professor se pretendem formar e para qual sociedade se reporta.

Analisando-se o contexto histórico da elaboração dos documentos oficiais, como o Relatório Delors, percebemos que tiveram sua elaboração no contexto da produção flexível, isto é, toyotista, que passa a ser a forma de organização da produção a partir da década de 1970. Esta forma de organização apresenta a multifuncionalização, a saber, os trabalhadores devem executar atividades desenvolvidas em outras áreas, tendo pleno domínio sobre todos os espaços do sistema produtivo da empresa, apresentar aptidões de trabalho em grupo, ter noções de informática e domínio de outras línguas.

Segundo Galuch e Sforzi (2011, p. 57) a multifuncionalidade, noções de informática e domínio de outras línguas “são capacidades que os tornam empregáveis num mundo em que a informatização do processo produtivo fez do emprego algo cada vez mais raro”. Um aspecto relevante refere-se à flexibilização dos produtos, nas linhas de produção rígida (taylorismo/fordismo) os modelos eram considerados tradicionais, permanecendo por um longo período de tempo, sem serem alterados, já na forma de organização toyotista o diferente e o novo, são consideradas características essenciais. Desse modo, a base toyotista exige uma atualização constante dos trabalhadores, haja visto que a competitividade é um fator marcante entre as empresas. Assim, a sociedade acaba por se tornar individualista, os sujeitos passam a se preocupar com questões individuais para a manutenção do trabalho. Deve-se observar que a formação em questão está voltada para a adaptação dos sujeitos às demandas do capital.

Enquanto a produção taylorista/fordista necessitava de sujeitos disciplinados, com capacidades para a execução de tarefas repetitivas, a produção de base toyotista requer sujeitos que executam múltiplas tarefas e encontrem soluções para diferentes problemas (GALUCH E SFORZI, 2011, p. 58).

Mediante esta reflexão, percebemos que uma produção flexível exige “consumidores flexíveis”, os indivíduos desde a tenra idade são influenciados pelo consumismo. Percebe-se que a grande aliada do consumismo é a propaganda, que tem como função induzir os indivíduos a adquirirem os produtos, constantemente, utilizam de artifícios como “novo produto”, “este é melhor do que aquele”, para chamar a atenção dos consumidores, fazendo do supérfluo verdadeiras necessidades vitais. Esta é a “jogada” do mercado, a qual visa essencialmente o lucro.

Cabe destacar que com o advento das tecnologias no interior das indústrias, as circunstâncias pelas quais os trabalhadores passam a ser submetidos são cada vez mais precárias, ocorrendo um enfraquecimento da classe trabalhadora, que é obrigada a se sujeitar a trabalhos temporários, terceirizados e processos reconhecidos como contratos.

Diante de tais considerações, o processo de terceirização permite que determinados produtos sejam produzidos parcialmente em diferentes fábricas. Este processo se torna possível pela globalização, pelas tecnologias, pelos meios de comunicação e pelos meios de transporte.

Dessas aceções constatamos que apesar das alterações ocorridas no âmbito do trabalho, a lógica fundamental do capitalismo continua sendo mantida, quer dizer, a produção para obtenção do lucro. Sendo assim, devemos destacar que tanto na forma de organização taylorista/fordista quanto na toyotista estas possuem um mesmo ideário,

[...] uma formação capaz de tornar os sujeitos adaptáveis às necessidades da sociedade que, por sua vez, continua regulada por relações entre classes antagônicas, sem a preocupação com o desenvolvimento integral de todos os seres humanos (GALUCH E SFORNI, 2011, p. 58).

Nesse contexto, compreendemos que nossa sociedade continua marcada pela divisão em classes sociais, com interesses antagônicos. Sendo assim a educação era entendida como o meio possível para a solução dos problemas existentes da sociedade, perante as novas imposições do mercado. Nesse sentido, a educação de acordo com essa forma de organização deveria acompanhar as transformações ocorridas na sociedade, com o intuito de formar o indivíduo, por meio das competências, adaptando-os para o mercado de trabalho.

Mas, contrariamente a esse fato, devemos compreender que a verdadeira função da educação é voltada ao desenvolvimento integral do indivíduo. A escola deve ser

compreendida como o local primordial para alcançar o conhecimento, tendo como papel a socialização do saber, o qual deve ser elaborado, científico e erudito.

Dessa forma, o discurso ideológico da formação por competências e habilidades impostas ao trabalhador, para competir por uma vaga no mercado de trabalho, traz implicações diretas para a educação escolar e, conseqüentemente, ao papel que o professor deve desempenhar.

Estas necessidades podem ser identificadas nos documentos que visam descrever e justificar os rumos das Reformas Educacionais, como já citado o Relatório Delors. Nesse sentido, ressaltamos os princípios que segundo o relatório devem ser ordenados a escola, perante a sociedade posta em questão, ou seja, organizada no modelo de acumulação flexível.

Estes documentos têm como intuito oferecer os embasamentos necessários aos países em desenvolvimento, considerados de terceiro mundo, acabam por sua vez atendendo exclusivamente aos interesses do capital, omitindo a formação que visa o desenvolvimento humano.

Tais documentos preconizam uma formação voltada para a cidadania, valorizando atitudes como harmonia, tolerância, respeito ao outro, entre outras, que realçam a necessidade de uma sociedade justa e igualitária. Concomitantemente a isso, exigem que os indivíduos se tornem críticos, mantenham-se atualizados, para se tornarem aptos a viverem em uma sociedade globalizada, realçando a competitividade entre os sujeitos, isto é, os sujeitos deveriam contemplar ao mesmo tempo características como a competitividade e a solidariedade.

A educação deve encarar de frente este problema, pois, na perspectiva do parto doloroso de uma sociedade mundial, ela se situa no coração do desenvolvimento tanto da pessoa humana como as comunidades. Cabe-lhe a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal (DELORS, 1998, p. 14).

O relatório diz que a educação é o meio necessário para formar cidadãos tendo em vista a sociedade excludente, desse modo a consolidação da sociedade excludente torna possível o discurso em favor da inclusão. Desse modo, o indivíduo deveria ser o responsável pelas suas ações, como também pelas ações do seu grupo, preocupando-se com o futuro do planeta, preservando a paz mundial, o desenvolvimento sustentável, a tolerância, a harmonia social, com o objetivo de superar as possíveis formas de exclusão.

Percebemos que o Estado vai, com isso, se eximindo de responsabilidades, passando a ser caracterizado como Estado mínimo, vale dizer, o Estado passa a ser mínimo nas responsabilidades e máximo na governabilidade, nas determinações dos currículos, como também na formação de professores, deixando de ser o executor para ser o fiscalizador do processo.

Nesse sentido, ressaltamos que o Relatório Delors aborda o papel da educação em uma sociedade marcada pela divisão de classes e pelas diferenças sociais, estabelecidas pela sociedade capitalista, preconizando o individualismo, o egoísmo e o ser insensível aos outros. A partir desse contexto, “espera-se que a educação ajude sujeitos, grupos sociais e países a buscarem o “querer viver juntos”, mesmo que os laços sociais estejam rompidos, mesmo que a desigualdade social esteja presente” (GALUCH E SFORNI, 2011, p. 59).

Uma forma possível de atingir esses objetivos segundo o Relatório é promover programas para que os indivíduos, por meio de projetos comuns passem a viver juntos, estimulando o trabalho em equipe dos sujeitos na escola. Tais projetos de acordo com o Relatório são denominados como projetos de cooperação, no qual os indivíduos por meio de atividades sociais promovem atividades como ações de bem comum e ajuda aos desfavorecidos. Portanto, a formação exigida no atual contexto, é a formação do cidadão, voltado para o bem da sociedade, percebe-se, então, que a escola é convidada a solucionar os problemas ocasionados pela sociedade capitalista.

Se, no seu espaço comum, estes diferentes grupos já entram em competição ou se o seu estatuto é desigual, um contato deste gênero pode, pelo contrário, agravar ainda mais as tensões latentes e degenerar em conflitos. Pelo contrário, se este contato se fizer num contexto igualitário, e se existirem objetivos e projetos comuns, os preconceitos e a hostilidade latente podem desaparecer e dar lugar a uma cooperação mais serena e até à amizade (DELORS, 1998, p. 92).

Pautada nos escritos de Carvalho (2010), percebemos que “valorizar e reconhecer as diferenças tem sido a forma encontrada pela Unesco para combater o racismo, a intolerância e o preconceito” (CARVALHO, 2010, p. 18). Dessa maneira, Carvalho expõe que a partir de 1990, a diversidade cultural começou a ser inserida em nosso país, através da LDB (Lei 9.394/1996) e dos PCNs (1997), estando presentes nos currículos por meio dos temas transversais, trabalhando com a pluralidade cultural, gêneros, sexualidade e educação ambiental. A educação intercultural passa a ser um instrumento para a promoção da compreensão mútua e a solidariedade entre as sociedades diversificadas.

Portanto, o papel do educador nesse modelo de sociedade seria o de propor debate, reflexão e compreensão dos temas, ligados às políticas, de modo a virmos a “conhecer” a diversidade cultural. A fim de explicar sobre a função do docente, o Relatório mostra que

A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável. [...] Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes — positivas ou negativas — perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente (DELORS, 1998, p. 152).

Contudo, compreendemos que o professor, na maioria das vezes, deixa de realizar com excelência seu papel, para trabalhar com questões que fogem do âmbito escolar, cumprindo com as exigências da sociedade em questão.

Para que a escola cumpra com as funções que lhe são estabelecidas, o Relatório Delors determina que a escola esteja amparada por quatro pilares referentes ao “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos” e “aprender a ser”.

O primeiro pilar, “Aprender a conhecer”, refere-se à formação continuada do trabalhador flexível, mantendo-se em constante aperfeiçoamento. “Aprender a fazer” diz respeito à multifuncionalização do trabalhador, que deve estar apto a desenvolver diversas atividades no campo do trabalho, solucionando problemas e convivendo no coletivo. O terceiro pilar “Aprender a viver juntos” se faz necessário na sociedade dividida por classes sociais, cuja desigualdade e conflitos sociais se tornam cada vez mais presentes; Por isso a escola é entendida como o lugar propício para que as pessoas aprendam a viver em grupo. Ao exigir que os indivíduos tenham autonomia e a responsabilidade pelos seus atos, como também do coletivo, a escola têm o papel de promover nos indivíduos o “Aprender a ser”.

A comissão destaca essencialmente o terceiro pilar como o mais importante dos pilares, considerado como a base fundamental da educação,

Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento acerca dos outros, da sua história, tradições e espiritualidade. E a partir daí, criar um espírito novo que, graças precisamente a esta percepção das nossas crescentes interdependências, graças a uma análise partilhada dos riscos e dos desafios do futuro, conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos, Utopia, pensarão alguns, mas utopia necessária, utopia vital para sair do ciclo perigoso que se alimenta do cinismo e da resignação (DELORS, 1998, p. 19 - 20).



A realização de projetos comuns tem como principal função reduzir os conflitos existentes na nossa sociedade, por isso atitudes de solidariedade e convívio com o próximo são os desejos expressos no Relatório, maneira encontrada para diminuir a tensão existente entre os ricos e os pobres.

Com base nesses levantamentos, percebemos, contudo em outros documentos norteadores da educação as características preconizadas pelo relatório, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) – (Lei nº 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira oferece elementos que ordenam a disposição do currículo, essencialmente no ensino fundamental, sendo este comum para todo o país, esta por sua vez, deve ser complementada mediante as necessidades e diferenciações de cada instituição escolar. Demo expõe que a LDB:

possui características essenciais e necessárias a um mundo moderno em cujo conhecimento está em todos os recantos da vida, desde o mercado até a cultura. É uma lei mais *flexível* que respeita as diferentes realidades do País, das regiões e das localidades; é *descentralizadora* por fortalecer a autoridade e autonomia dos sistemas e instituições; é *criativa* propondo diferentes caminhos e alternativas pedagógicas, com o objetivo de melhorar a aprendizagem e o padrão de qualidade das escolas; e, é *incentivadora* proporcionando novas perspectivas à realização e formação do educando, ao rejeitar sua retenção e estimular seu avanço crescente de diversas formas (DEMO, 1997).

É necessário ressaltar que um dos pontos fundamentais da LDB é referente à constituição da cidadania, sendo função da educação básica estabelecer valores e princípios para o currículo da instituição escolar. Essa Lei fortalece e estende o papel designado pelo poder público para a educação, especialmente para o ensino fundamental. Sendo assim, é dever da União, conforme apresentado a seguir,

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996).

Saviani (1997, p.189) expõe que “[...] fixar as diretrizes da educação nacional não é outra coisa senão estabelecer os parâmetros, os princípios, os rumos que se deve imprimir à educação no país.” Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados pelo Governo Federal, considerados como diretrizes que tem como objetivo orientar a educação em nosso País. Possuem como intuito oferecer os meios para que os currículos sejam elaborados, como também reelaborados.

Para isso faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem (BRASIL, 1997, p. 24).

Mediante essa reflexão, podemos dizer que os PCNs são considerados como um documento flexível, as Secretarias Municipais ou até mesmo as escolas podem realizar modificações acerca das definições propostas, pelo fato deste não ser designado como um guia obrigatório. De acordo com esses Parâmetros, se houver uma conciliação daquilo que está posto no documento com a prática vivenciada no âmbito escolar é possível que ocorram mudanças na didática do ensino, nos objetivos e nos conteúdos. Dessas acepções, no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais a escola é compreendida como:

[...] um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. A formação escolar deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir das manifestações culturais nacionais e universais (BRASIL, 1997, p. 30).

A partir dessa reflexão constatamos que esses documentos subsidiam a educação em nosso País, bem como a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, o qual tem como papel definir os caminhos do ensino, os objetivos e as metas que a instituição escolar deseja atingir.

O Projeto Político Pedagógico, doravante PPP, deve ser entendido como um caminho a ser seguido pela equipe pedagógica, funcionários e alunos. Considerado o guia norteador do

processo pedagógico, por isso deve ser completo, adaptando-se às necessidades de ensino-aprendizagem de cada aluno.

Para que a construção do projeto político pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente (VEIGA, 2001, p. 15).

Devemos compreender que o Projeto é político, por ser articulado com o sócio-político, no sentido de compromisso com a sociedade, pedagógico, por definir as ações educativas, a fim de que as escolas cumpram com aquilo que lhes é proposto, assim a escola deve formar um cidadão crítico, responsável e participativo na sociedade

A instituição escolar possui a capacidade de traçar a sua própria identidade, ou seja, “[...] resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva” (VEIGA, 2001, p.14). É essencial que a escola esteja baseada em uma teoria pedagógica, capaz em resolver as dificuldades postas à educação, como também ao ensino aprendizagem.

Contudo construir, executar e avaliar o projeto político pedagógico significa preocupar-se com a qualidade da escola, garantindo as condições de trabalho necessárias para o desenvolvimento do processo pedagógico, buscando eliminar a gestão burocrática e autoritária presentes no ambiente escolar. Para isso, é fundamental que o PPP tenha organicidade, sendo necessário, ser construído e vivenciado coletivamente.

Todavia, nem sempre o currículo prescrito é aquele que realmente se efetiva em sala de aula. Muitas vezes, há necessidade de se adaptar o currículo à realidade de cada instituição, fundamentando-se nos preceitos do currículo prescrito, transformando-se no currículo em ação.

## **PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Para um melhor entendimento acerca do currículo, a fim de verificarmos o currículo que se efetiva nas escolas, elaboramos um questionário para ser respondido pela equipe pedagógica das Escolas Públicas Municipais vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, no anseio de verificarmos quais Projetos Educacionais Extracurriculares são desenvolvidos e quais são os critérios adotados para a escolha desses projetos.

Para a realização desse procedimento, primeiramente estabelecemos contato com o Núcleo Regional de Educação de Maringá para a obtenção da autorização para a realização da pesquisa. Uma vez autorizada, o próprio NRE nos disponibilizou uma lista com os telefones das Secretarias de educação de todos os municípios, vinculados ao Núcleo. Em seguida, contactamos com as Secretárias Municipais de Educação dos 25 municípios do Núcleo Regional de Educação de Maringá que nos disponibilizaram o telefone das suas respectivas escolas.

Estabelecemos contato por telefone com todas as escolas municipais de séries iniciais dos 25 municípios, para solicitarmos o preenchimento do questionário que lhes foi enviado para o e-mail das escolas. O primeiro contato foi mantido com os diretores de cada instituição, para apresentar-lhes o projeto, seu objetivo, bem como a importância da colaboração das escolas nesse trabalho.

Número de Municípios vinculados ao Núcleo Regional de Educação de Maringá	25
Número aproximado das Escolas Públicas Municipais vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Maringá	105
Número de Municípios que responderam ao questionário	11
Número de Escolas Públicas Municipais que responderam ao questionário	82

Tabela 1: Número de Municípios e Escolas que responderam ao questionário

Dentre os 25 Municípios vinculados ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, abrangendo aproximadamente 105 Escolas Públicas Municipais, temos que 11 municípios totalizando 82 escolas colaboraram com a pesquisa, respondendo os questionários enviados.

## **PROJETOS EDUCACIONAIS REALIZADOS PELAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS PERTENCENTES AO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE MARINGÁ**

No que se refere aos Projetos Educacionais Alternativos desenvolvidos por essas escolas, constatamos que a maioria das escolas os desenvolve. A análise dos dados do questionário demonstra que a definição desses projetos é realizada pela equipe pedagógica da escola e pela Secretaria Municipal de Educação, sendo que em algumas escolas há consulta aos alunos sobre temas a serem contemplados. Das 82 escolas que participaram da pesquisa,

73 desenvolvem projetos, podendo ser destacados: Projeto de Artesanato; Projeto de Computação; Projeto de Poesia; Projeto de Leitura; Projeto Inclusão; Projeto de Matemática; Projeto de Capoeira; Projeto de Dança; Projeto Proerd- Prevenção de Drogas; Projeto Escola de Trânsito; Projeto Grupo Coral; Aulas de Teclado; Treino de Futsal; Treino de Voleibol; Literatura; Jogos Matemáticos; Projeto Saber Ser; Cooperjovem: a união faz a vida; Dengue; Gripe H1N1; Meio ambiente; Semana da Pátria; Cultura Afro-Brasileira; Cultura Indígena; Projeto de tabuada; Projeto Diário na Escola; Projeto Lixo; Projeto Saneamento Básico.

Número de Escolas que desenvolvem Projetos Educacionais Extracurriculares	Número de Escolas que não desenvolvem Projetos Educacionais Extracurriculares
73	8

Tabela 2: Utilização de Projetos Educacionais Extracurriculares

Conforme a tabela acima, constatamos que das 82 escolas analisadas, 73 Escolas Públicas Municipais vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Maringá desenvolvem Projetos Educacionais Extracurriculares e 8 Escolas não desenvolvem esses Projetos Extracurriculares.

## **DEFINIÇÃO DOS PROJETOS DESENVOLVIDOS**

A apresentação dos dados demonstra que a definição dos Projetos Educacionais Alternativos a serem desenvolvidos pelas escolas é feita pela Equipe Pedagógica e pela Secretaria, sendo que em algumas escolas há a consulta aos alunos sobre temas a serem contemplados nos projetos. A tabela a seguir apresenta os dados sobre a instância em que a escolha dos projetos a serem realizados é feita.

Equipe Pedagógica	Secretaria Municipal	Participação dos alunos
20	51	2

Tabela 3: Definição dos Projetos Educacionais Extracurriculares

Das 73 Escolas Públicas Municipais vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, que desenvolvem Projetos Educacionais Extracurriculares, 51 escolas adotam temas determinados pelas Secretarias Municipais, 20 escolas definem os projetos pela Equipe

Pedagógica e somente 2 escolas atentam a participação dos alunos, sobre quais projetos estes gostariam que disponibilizassem na escola.

As informações fornecidas por diretores das escolas que participaram da pesquisa indicam que os projetos são definidos levando-se em consideração vários aspectos:

*Os materiais didáticos são definidos de acordo com o Projeto a ser trabalhado (Diretor 1).*

*Projeto de Leitura - Necessidade de desenvolver no aluno hábito de ler e também a criatividade. Projeto de Computação - fomos contemplados com o laboratório de Informática e oportunizamos este momento a todos os alunos (Diretor 2).*

*Com base em dados de pesquisas levantadas sobre as necessidades reais da clientela dessa escola (Diretor 3).*

*A escola esta utilizando algumas salas da escola estadual até ficar pronta a super escola que está em construção, no entanto, temos vários projetos para dar inicio assim que ficar pronto o novo espaço (Diretor 6).*

*Foi feito uma pesquisa com os alunos para saber o que eles gostariam de aprender, e a partir disso desenvolvemos projetos para atender todas as necessidades e gostos para poder promover uma qualidade de vida melhor para a população carente oferecendo oportunidade de um ensino qualificado e igualitário a todos (Diretor 7).*

*A Equipe de Coordenação, a Direção e os Professores durante o ano letivo, nos dias de Formação e Reuniões Pedagógicas, fazem discussões e avaliam as áreas de conhecimento que os alunos necessitam trabalhar mais, e a partir daí planejam os Projetos (Diretor 8).*

*São critérios voltados para as orientações da Secretaria Municipal de Educação, às necessidades da comunidade escolar e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Diretor 9).*

*O projeto de leitura é feito em todo o município onde a secretaria de educação define os critérios. O projeto de tabuada é desenvolvido pela própria escola através de concurso (Diretor 10).*

*Alguns são definidos pelo município, outros pela própria escola (Diretor 11).*

*Aqueles que complementam ou nos oferecem um novo enfoque pedagógico do Projeto Político da Secretaria de Educação (Diretor 12).*

*Conforme a necessidade de cada escola, de acordo com a clientela e os problemas que envolvem a comunidade local (Diretor 14).*

## PROJETOS EDUCACIONAIS EXTRACURRICULARES REALIZADOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MARINGÁ

Com o intuito de analisarmos os principais aspectos que envolvem a prática dos Projetos Educacionais Extracurriculares no âmbito escolar, estabelecemos novamente um contato com a Secretaria Municipal de Educação de Maringá, com a finalidade de identificarmos os Projetos Educacionais Extracurriculares que se efetivam na escola, compreendendo os objetivos, os conteúdos abordados e a carga horária disponibilizada para a execução desses projetos. Desse modo, a Secretaria nos disponibilizou uma Escola Pública Municipal de Maringá, para que pudéssemos ir a campo.

A tabela a seguir traz os projetos desenvolvidos, como também a descrição realizada pela equipe pedagógica da Escola, já que esta não disponibiliza uma relação formal com os projetos desenvolvidos no Plano Anual da Instituição Escolar.

<b>Projetos Educacionais extracurriculares Desenvolvidos</b>	<b>Descrição dos Projetos Realizada pela Equipe Pedagógica da Escola.</b>
<b>Proerd</b> – Programa Educacional de Resistência às Drogas	Conhecido como um projeto de caráter social e preventivo, desenvolvido por policiais militares, com o intuito de alertar as crianças sobre a violência e as drogas. Este projeto acontece uma vez por semana na sala de aula, ministrado por um policial fardado, para alunos do quinto ano do ensino fundamental. É necessário destacar que a realização de atividades, tem como objetivo proporcionar o desenvolvimento das habilidades individuais, a fim de que as crianças tenham atitudes consciente, segura e responsável.  Duração: 45 minutos, uma vez por semana em um período de quatro meses.
<b>Diário na escola:</b>	Projeto realizado com as turmas do 4º ano tem como objetivo desenvolver nos alunos o prazer pela leitura de textos jornalísticos, a fim de que haja o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico dos futuros leitores. O intuito desse projeto extracurricular é

	<p>incentivar a prática da leitura, haja visto que muitos na nossa sociedade não possuem tal hábito. Dessa perspectiva, o papel do educador seria o de modificar essa realidade, utilizando metodologias diferenciadas envolvendo seus alunos no ensino da leitura, formando-se leitores. O jornal, portanto, é compreendido como o meio para realizar a integração entre a leitura e a escrita, a partir deste os alunos passariam a compreender o mundo, como também a sociedade em que vivem.</p> <p>Semanalmente, a escola recebe vários exemplares, sendo que os professores recebem orientação sobre o modo como devem encaminhar as atividades. As atividades desenvolvidas são repassadas para a coordenação do projeto, por meio de um relatório, as quais são publicadas no jornal. Nesse sentido, para a escola este projeto é de extrema importância por promover uma conciliação entre a teoria e a realidade, formando alunos conscientes e atualizados sobre os acontecimentos da sociedade.</p> <p>Duração: Realizado durante todo o ano letivo.</p>
<p><b>Televisando o Futuro</b></p>	<p>Este projeto é uma parceria da Instituição com a Rede Paranaense de Televisão (RPC TV) e o Instituto GRPCom, apresentando atividades que contribuem com a formação crítica dos participantes, com o desenvolvimento da sociedade e a educação.</p> <p>A escola é quem define o tema a ser trabalhado, sendo escolhido as “Mudanças Climáticas”, por ser um assunto bastante discutido na sociedade e presente no dia a dia das crianças.</p> <p>Considerado como um projeto de responsabilidade social, que tem como intuito aproximar a educação da comunicação, utilizando a televisão como meio de aproximar da sociedade temas relevantes.</p> <p>Este trabalho foi desenvolvido por todas as séries da escola, acreditando ser esta uma forma das crianças interagirem com a família, assuntos trabalhados na sala de aula, passando depois a ser divulgado a comunidade.</p> <p>Para finalizar o trabalho foi organizada uma passeata, a qual os alunos organizaram panfletos para distribuírem a comunidade</p>



	<p>vizinha, com o objetivo de promover a conscientização da sociedade.</p> <p>Duração: Realizado durante todo o ano letivo.</p>
<b>Projeto de literatura:</b>	<p>Este projeto tem como objetivo promover o gosto pela leitura dos alunos. Organizado pelas professoras, formam-se grupos, cada qual constituído por uma docente. Os alunos têm liberdade para escolher o grupo que irá participar, de acordo com a literatura que lhe interessar. Desse modo, os grupos são formados por alunos de turmas e séries diferenciadas, com o intuito de promover uma interação entre as crianças da escola. No final desse projeto, as professoras confeccionam, juntamente com os alunos do seu grupo, um marcador de páginas com o tema da história trabalhada, como também um painel, os quais são expostos aos pais.</p> <p>Duração: Realizado em um dia letivo (4 aulas).</p>
<b>Projeto de Artes:</b>	<p>Possui como objetivo estudar a arte indígena, a fim de conhecer e valorizar as contribuições desse povo na formação da arte brasileira. O intuito desse trabalho é conhecer e realizar as manifestações da cultura indígena presente em nosso cotidiano, destacando cores e formas usadas na pintura corporal. Estudar a arte pré-histórica para conhecer e valorizar suas contribuições na formação da arte brasileira atual. Estudar a arte barroca brasileira para identificar suas características e o momento histórico representado pelo artista. Possibilitar a identificação dos traços, texturas, cores e formas para expressar a arte barroca. Reconhecer em diferentes telas, as principais características usadas pelo artista.</p> <p>Com esse trabalho as crianças podem conhecer o modo como os pintores se comunicam e se expressam por meio da arte, retratando a cultura brasileira, proporcionando uma comunicação não verbal para o mundo das crianças.</p> <p>Este projeto foi incluído nas aulas de artes, sendo utilizado para reposição de aulas. Para finalizar o trabalho, um artista foi convidado para realizar uma exposição sobre seu trabalho aos alunos e pais da comunidade escolar.</p> <p>Duração: Realizado durante um bimestre, uma vez por semana, meio</p>

	período letivo.
--	-----------------

Tabela 4: Projetos desenvolvidos por uma Escola Pública Municipal de Maringá

## APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse sentido, os Projetos Educacionais Extracurriculares utilizados pela Escola Municipal de Maringá, como o Proerd - Programa Educacional de Resistência às Drogas, Diário na Escola, Televisando o Futuro, Projeto de Literatura e o Projeto de Artes deixam claro a formação pretendida pela escola, a qual vai ao encontro da formação requerida pelos documentos oficiais norteadores da educação.

Constatamos através da análise realizada que a educação é entendida como meio de socialização entre os indivíduos, utilizada como meio para reduzir os problemas sociais. No entanto, a maneira encontrada pela sociedade dominante (capitalista) para solucionar os conflitos existentes na sociedade é tirar o foco do sistema, responsabilizando a escola, por não formar o cidadão.

Investe-se em uma educação mínima, para que o indivíduo seja ordeiro e viva em harmonia com o outro. Daí a necessidade de trabalhar nas escolas os projetos comuns, com a finalidade de promover a interação entre os alunos.

[...] a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes (DELORS, 1998, p. 97).

Deve-se observar, portanto, por meio dos projetos que o currículo nos dias de hoje é compreendido como a junção das atividades a serem desenvolvidas exercidas na instituição escolar, desse modo, as atividades extracurriculares entendidas como projetos educacionais, estão mais presentes no âmbito escolar, na maioria das vezes acabam por se confundir com as atividades curriculares no dia a dia das escolas.

Podemos citar como exemplo dessas atividades, as datas festivas comemoradas na nossa sociedade, que durante todo o ano letivo são celebradas na escola, passa-se grande parte do período trabalhando, preparando e ensaiando apresentações para que seja exibida a comunidade. Segundo Saviani o saber sistematizado acaba na maioria das vezes sendo

deixado de lado. “Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado” (SAVIANI, 2005, p. 16).

É necessário que a escola trabalhe com o conhecimento clássico, e que este seja sistematizado. O conhecimento não é dado ao homem, é adquirido e produzido, portanto o trabalho educativo deve ser desenvolvido pelo professor, com o intuito de atingir diretamente e intencionalmente os alunos.

Deve-se observar que as matérias fundamentais (português, matemática, geografia, entre outras) estão deixando de ser a base dos conhecimentos a serem transmitidos, pois juntamente a estas, os professores devem ensinar os indivíduos a serem responsáveis, participativos e que compreendam a diversidade.

Desse modo, a escola deve passar a ser compreendida como o local primordial para alcançar o conhecimento. Saviani (2005) aponta sobre a necessidade da existência da escola, no sentido de que uma criança que não a frequenta, também pode vir a aprender, mas esta não adquire o conhecimento sistematizado e elaborado, portanto a escola deve estar respaldada nesses aspectos fundamentais.

Para tal, concluímos que a formação requerida na atualidade é condizente com a concepção de homem pretendida pelo Relatório Delors, a formação que os indivíduos necessitam em uma sociedade em que se têm desigualdades sociais é referente à harmonia, à solidariedade, promovendo a coesão social, maneira encontrada para diminuir a tensão entre as classes sociais. A existência dos Projetos Educacionais Extracurriculares na instituição escolar possui como objetivo fazer com que a classe desfavorecida socialmente não venha a se rebelar, portanto, os projetos se mostram em consonância com os Documentos Oficiais e em discordância com o papel da escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, cujo objetivo foi analisar o currículo em ação dos anos iniciais da educação básica, constatou que uma das formas de chegarmos ao currículo em ação de uma instituição escolar, seria por meio dos Projetos Alternativos Educacionais desenvolvidos no âmbito escolar, um dos principais meios de se direcionar a prática docente, sendo reveladores do currículo em ação.

Os estudos realizados permitiram entender que a educação em nosso país é guiada segundo os interesses da sociedade vigente, atendendo essencialmente à perspectiva de

formação requerida pelos Documentos Oficiais norteadores aos quais deferem aos anseios da sociedade capitalista, atendendo a interesses do capital, desse modo minimizando a formação que visa o desenvolvimento humano.

Os dados levantados nesta pesquisa demonstram que os Projetos Educacionais Extracurriculares são utilizados como meio de definir a formação dos indivíduos, com o principal intuito de manter os interesses do sistema, por isso trabalham com temas que diante das desigualdades sociais, formem um cidadão, voltado para o bem da sociedade.

É fundamental, portanto, que a função social da escola seja resgatada, a educação oferecida deve ser de qualidade, cooperando para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, propiciando a estes o acesso ao conhecimento científico.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. Educação e diversidade cultural. In: \_\_\_\_ **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: Eduem, 2010, p.17-49.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO/MEC, 1998.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB – Ranços e Avanços**. 14ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1997

FERNANDES, Cláudia. Interações de propostas curriculares oficiais e não oficiais no espaço escolar e suas implicações para a prática curricular de uma escola pública/resultados de pesquisa. **Anais da Anped**. Caxambu: Anped, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior**: dicionário escolar da língua portuguesa. 2ª Ed. Curitiba: Positivo, 2011.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Anotações sobre os usos da avaliação no cotidiano da prática pedagógica. **Anais da Anped**. Caxambu: Anped, 2000.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Interfaces entre políticas educacionais, prática pedagógica e formação humana**. *Práxis Educativa* v. 6, p. 055-066, 2011.

PEREZ GÓMEZ, A.I. & SACRISTAN, Gimeno. **Compreender e transformar o Ensino**. 4ª ed. Porto alegre: Artmed, 2000.

RIZO, Gabriela. Relatório Delors: a educação para o século XXI. In: \_\_\_\_ **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: Eduem, 2010, p.55-82.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico - Crítica**: primeiras aproximações. 9 ed. Campinas, Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, 2002.

TEIXEIRA, Vânia Laneuville. **As propostas curriculares oficiais:** Reinterpretações de uma instituição escolar. Dissertação de Mestrado, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político pedagógico da escola: Uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Projeto político-pedagógico da escola:** Uma construção possível. 13ª ed. Campinas: Papirus, 2001, p. 11-35.

VEIGA, Zilah de Passos Alencastro. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro, REZENDE, Lúcia Maria Gonçalves. **Escola:** espaço do projeto político – pedagógico. Campinas: Papirus, 1998, p. 113-126.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva (orgs). **Gestão da educação:** impasses, perspectivas e compromissos. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 129-145.