

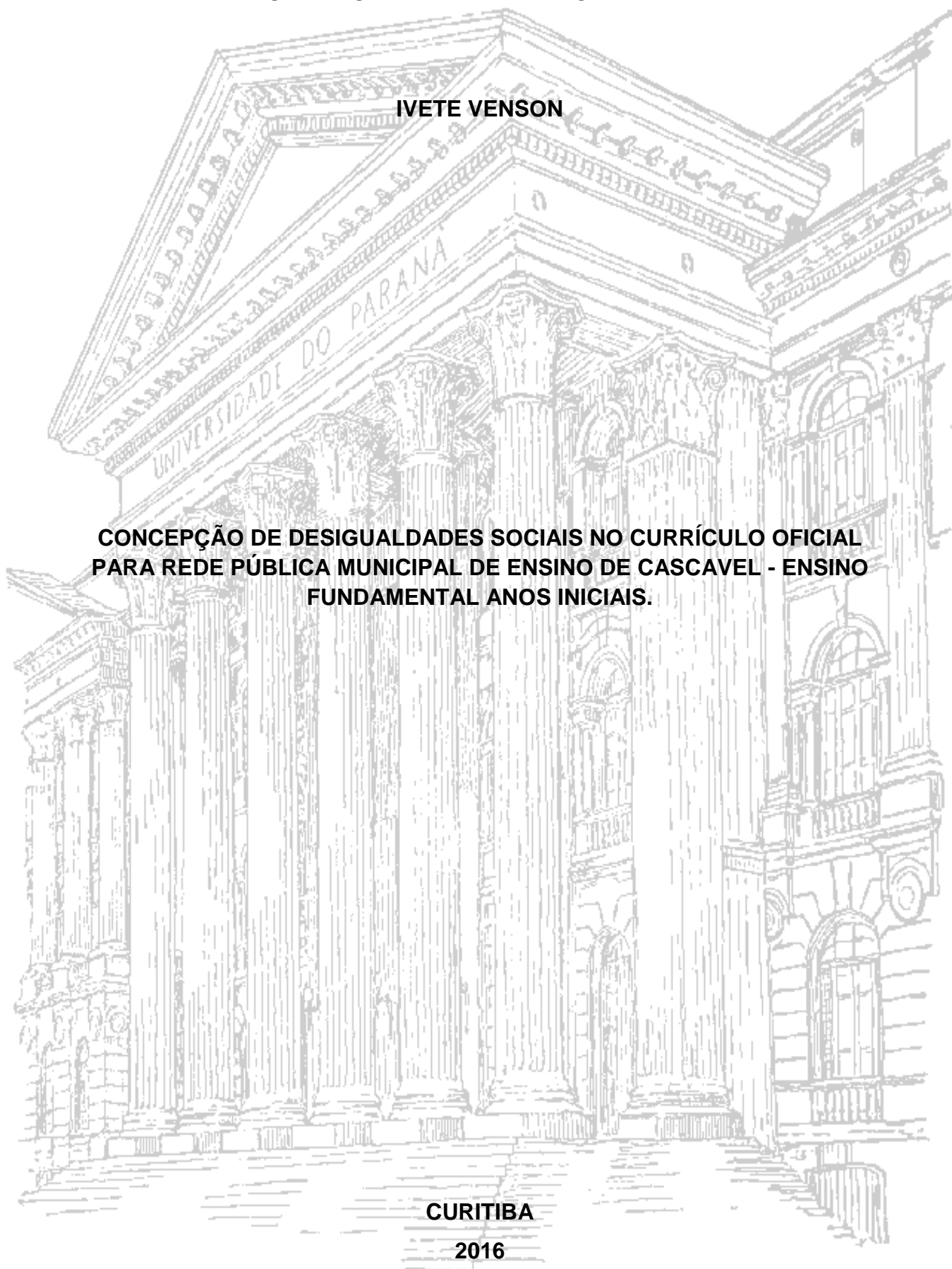
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**IVETE VENSON**

**CONCEPÇÃO DE DESIGUALDADES SOCIAIS NO CURRÍCULO OFICIAL  
PARA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE CASCAVEL - ENSINO  
FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.**

**CURITIBA**

**2016**



**IVETE VENSON**

**CONCEPÇÃO DE DESIGUALDADES SOCIAIS NO CURRÍCULO OFICIAL  
PARA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE CASCAVEL - ENSINO  
FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.**

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Diana Cristina de Abreu

**CURITIBA**

**2016**

## **CONCEPÇÃO DE DESIGUALDADES SOCIAIS NO CURRÍCULO OFICIAL PARA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE CASCAVEL - ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS.**

**IVETE VENSON**

### **RESUMO**

O questionamento deste projeto de pesquisa, reside na preocupação como a concepção das desigualdades sociais são tratados, como está incorporada no currículo escolar. O interesse é compreender as possíveis articulações entre desigualdades sociais e currículo, o que norteia o currículo, problematizar teoricamente questões sobre o Currículo. Nosso objetivo foi identificar se no espaço escolar e na construção do currículo são contemplados um posicionamento crítico que permita visualizar saídas para a resolução dos problemas trazidos à escola pelos sujeitos que a compõem, notadamente os estudantes pobres. A metodologia de pesquisa utilizada foi a de tipologia qualitativa, realizou-se pesquisa bibliográfica, análise do referencial teórico e documental das diretrizes curriculares do Município de Cascavel do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A fundamentação teórica foi baseada na visão dos autores José Gimeno Sacristán, Miguel Gonzáles Arroyo. Para o desenvolvimento deste estudo realizou-se também, a análise do Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel – Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Volume II, documento que foi elaborado em conjunto com as Escolas do Município de Cascavel e seus professores, implantado no ano de 2008, considerado o mesmo, em processo de constante elaboração, trata-se de uma proposta fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural que compreende a necessidade de transmissão planejada dos conhecimentos historicamente sistematizados. Na análise do Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, concentraremos os estudos no eixo I Fundamentos Teóricos, tendo como objetivo identificar se a pobreza e as desigualdades sociais estão presentes ou ausentes, quando o currículo se propõe a discutir os pressupostos filosóficos, aspectos históricos, legais e a concepção de avaliação. A pesquisa conclui que a pobreza e as desigualdades sociais, estão contempladas no currículo formal da rede de ensino estudada, o documento apresenta reflexões que podem contribuir para o desvelamento da pobreza de forma que as crianças e jovens possam reconhecer-se e pensar suas condições de existência a partir do conhecimento das razões históricas e sociais da pobreza. Destacamos assim que as reflexões sobre currículo devem estar voltadas principalmente para os valores, os saberes e as identidades construídas a partir das vivências da pobreza e da pobreza extrema. É importante destacar que esta análise, restringiu-se aos documentos formais que estabelecem no plano municipal, seria importante na continuidade desde trabalho identificar como tais práticas se materializam nas práticas curriculares reais e ocultas dos espaços escolares.

**Palavras-chave:** Currículo; Pobreza; Desigualdade Social;

## 1 INTRODUÇÃO

Como o próprio título do material do curso módulo IV - Pobreza e Currículo: uma complexa articulação - remete a complexidade da reflexão sobre o currículo escolar a pobreza e as desigualdades sociais, as reflexões estão voltadas principalmente para os valores, os saberes e as identidades construídas a partir das vivências da pobreza e da pobreza extrema. O espaço escolar e a construção do currículo que o rege devem ser analisados com um posicionamento crítico que permita visualizar saídas para a resolução dos problemas trazidos à escola pelos sujeitos que a compõem, notadamente os(as) estudantes pobres.

O currículo é inerente a todas as instituições educacionais e se desenvolve de múltiplas formas, pois essas instituições trabalham e defendem uma cultura que se expressa por meio dele. Assim, a compreensão que temos sobre currículo é determinante nas nossas ações pedagógicas, nas escolhas que fazemos e nas estratégias que adotamos. Podemos afirmar que “currículo é tudo que acontece na escola”. Partindo dessa perspectiva, adotamos o conceito de que currículo é o conteúdo cultural que as escolas difundem bem como constitui-se dos efeitos que esses conhecimentos provocam nos sujeitos (SACRISTÁN, 2013). Exprime a ideologia, as relações de poder e a cultura de cada unidade escolar. O currículo nunca é neutro. Podemos, por exemplo, reproduzir as desigualdades e injustiças sociais ou contribuir para a construção de uma sociedade efetivamente democrática.

Etimologia da palavra *currículum*, expressão latina que significa pista ou circuito atlético – tinha ressonância com “ordem como sequência” e “ordem como estrutura” (HAMILTON, 1992). Gimeno Sacristán (2000) frisa que o termo vem da palavra latina, *currere*, referindo-se à carreira, um percurso a ser atingido. Na contemporaneidade, pressupõe, segundo Gimeno Sacristán (2000), que se observe sua problemática a partir da reflexão sobre: que objetivo se pretende atingir, o que ensinar, por que ensinar, para quem são os objetivos, quem possui o melhor acesso às formas, legítimas de conhecimento, que processos incidem e modificam as decisões até que se chegue à prática, como se transmite a cultura escolar, como os conteúdos podem ser inter-relacionados, com quais recursos/materiais metodológicos, como organizar os grupos de trabalho, o tempo e o espaço, como saber o sucesso ou não e as consequências sobre esse sucesso da avaliação

dominante, e de que maneira é possível modificar a prática escolar relacionada aos temas.

Os enfoques sobre a concepção de currículo também são diversas: ideológicas, sociológicas, antropológicas, entre outras. Gimeno Sacristán (1998), por exemplo, vê no currículo uma forma de se ter acesso ao conhecimento, e que isso não pode esgotar seu significado em algo estático, mas por meio das condições em que se realiza e se converte numa maneira particular de entrar em contato com a cultura. Gimeno salienta que “as funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si.

No enfoque da cultura, explicita que “o currículo é uma determinação da ação e da prática, assim como o são as valorizações sobre o que é cultura apropriada” (GIMENO SACRISTÁN, 1998). Relacionando a cultura com o sistema educacional institucionalizado, aponta que a “escolaridade será vista como uma cultura” (GIMENO SACRISTÁN, 1999) e que “(...) a educação é reprodução e também aposta na construção de um projeto para os sujeitos, para a sociedade, portanto, ela mesma é criadora de cultura no sentido de transformar a cultura existente [assim] (...) educar requer um projeto com uma direção (...). Acrescenta, ainda que “a educação serve não só para reproduzir realidades, mas para reconstruir a tradição que compõem a cultura, ou culturais, e alcançar um ideal de vida, que é o desafio do futuro” (GIMENO SACRISTÁN, 1999), entende-se aqui que a educação é cultura, constrói cultura, reproduz o real/objeto e reconstrói a memória.

E também na própria palavra currículo encontramos seu significado como: educação, ideologia, poder, cultura.

### **Articulação entre currículo e pobreza.**

A construção curricular no Brasil não se deu sob uma única ideologia, mas com influência de tendências, objetivos e interesses diferentes, percebe-se nesse histórico a importância de não se desvincular o currículo da constituição histórica e social. Um currículo não surge do nada, mas de uma necessidade social e principalmente econômica (JESUS, 2008).

Segundo o material de estudo do curso módulo IV, as formas como os currículos abordam a pobreza e os pobres, seja contemplando-os, seja ignorando-os, refletem nas maneiras adotadas pelas escolas para tratar os(as) alunos(as) pobres, suas famílias e suas comunidades. Buscar esse entendimento é necessário

para encarar de frente para procurar, em conjunto, alternativas que viabilizem, uma escola de qualidade para todos e que se constitua um espaço efetivo de disseminação dos conhecimentos e de reflexão e transformação da realidade social. Pois no Brasil são 17 milhões de crianças e adolescentes e jovens beneficiários do Programa Bolsa Família que chegam às escolas públicas com vivências de pobreza e extrema pobreza, do total de alunos matriculados nas escolas públicas brasileiras de educação básica mais de 45% são participantes do programa, passam pela escola sem nunca terem ouvido falar da pobreza, sem ter recebido explicações, conhecimentos que os ajudem a entender suas vivências e os processos históricos da produção de sua condição.

Essa realidade impõe a necessidade de uma reflexão sobre como articular pobreza e currículo, identificando experiências e práticas, que acontecem nas escolas que incorporam as vivências e a história da pobreza nos currículos. Rompendo com as concepções hegemônicas e segregadoras dos coletivos pobres.

Currículos que se articulam com a pobreza e as desigualdades sociais são aqueles que consideram as diferenças regionais, culturais, econômicas, e políticas existentes e reconhecem os coletivos empobrecidos como portadores de vivências e de questionamentos que refletem a própria realidade, avaliam todos os alunos, valorizando também “outros” saberes trazidos, que estimulam o questionamento crítico a respeito da realidade social, ou seja, abrem espaço para a reflexão sobre os problemas sociais, entre eles a existência e a persistência da pobreza.

Os currículos estão distintos em três tipos: formal, real e oculto.

Segundo Jesus (2008), Currículo Formal refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino, é expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdos das áreas ou disciplina de estudo. O Currículo Real é o currículo que acontece dentro da sala de aula com professores e alunos a cada dia em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. Currículo Oculto é o termo usado para denominar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores, representa tudo o que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

O currículo é determinante nas estratégias das ações pedagógicas que acontecem na escola, artefato social e cultural, podendo reproduzir as desigualdades e injustiças sociais ou contribuir para a construção de uma sociedade democrática, deve-se pensar no aluno, contemplando as suas vivências de pobreza, suas histórias, vivências, saberes, valores identidades construídas a partir de suas experiências, levando-os a reconhecer-se e pensar suas condições de existência a partir do conhecimento das razões históricas e sociais da pobreza.

O direito de aprender os conteúdos é fundamental nas escolas, mas precisa estar articulado a dimensões outras, igualmente importantes, considerando a complexidade e a multirreferencialidade do processo educativo. Assim, se aprender é preciso, é fundamental reafirmar que a educação não se esgota em aprendizagem. E aprendizagem não se esgota em uma lista de conteúdos ou em metas formais, inclui processos individuais e sociais desenvolvidos e vivenciados “ao longo da vida”.

A formação continuada dos professores precisa contemplar esse tema também, levando os professores a interpretarem a pobreza como uma produção social, econômica, política, cultural, e não como o resultado da sorte e do destino de cada um, desbloquear o pensamento dos profissionais da educação dos conhecimentos frente a pobreza como condição para aproximar a relação entre currículo e pobreza.

Os princípios curriculares são os elementos que estruturam o currículo, a base, os preceitos sobre os quais o currículo deve se assentar, precisam possuir caráter mais universal e que não neguem e não reproduzam situações de invisibilidade, preconceito e exclusão presentes na escola. Rompendo com a problemática dos currículos da atualidade que são currículos hegemônicos que desconsideram as diferenças regionais, culturais, econômicas e políticas, que considera o aluno como mero receptor de conhecimentos ou pensando unicamente em prepará-los para o mercado de trabalho.

Se por um lado o currículo é uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro ele também é uma ponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contraposição ao isolamento da ignorância. (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 10).

Esta pesquisa deve inferir se a pobreza e as desigualdades sociais estão contempladas no currículo, pois os currículos escolares são a síntese da escola, síntese do conhecimento, síntese da cultura, por essa razão os currículos precisam oportunizar o desvelamento da pobreza de forma que as crianças e jovens possam reconhecer-se e pensar suas condições de existência a partir do conhecimento das razões históricas e sociais da pobreza, bem como os processos históricos de sua produção e (re)produção, persistente na sociedade.

As reflexões sobre currículo devem estar voltadas principalmente para os valores, os saberes e as identidades construídas a partir das vivências da pobreza e da pobreza extrema. O espaço escolar e a construção do currículo que o rege devem ser analisados com um posicionamento crítico que permita visualizar saídas para a resolução dos problemas trazidos à escola pelos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar, valorizando e reconhecendo os alunos como sujeitos de saberes levando-os a construir novos padrões cognitivos, culturais, sociais, pedagógicos e formadores, estabelecendo nova relação entre conhecimento, cultura e pobreza. Dewey afirmava que as crianças não chegavam à escola como lousa limpa na qual os professores poderiam escrever as lições sobre a civilização. Quando a criança chega à classe, “já é intensamente ativa e a incumbência da educação consiste em assumir a atividade e orientá-la” (DEWEY, 1899).

Tendo como referencial teórico inicial e fonte: Saberes e incertezas do currículo de José Gimeno Sacristán, que tem como tema Currículo: unificador e/ou reforçador das muralhas do aprendizado. Observa-se na leitura que o currículo como organização do que precisa aprender, sua ordem e didática, e a priorização de culturas e relacionamento com a sociedade.

Sacristán (1999) afirma que:

O currículo é a ligação, entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

Acreditamos que, com a educação, melhoramos os seres humanos, aumentamos seu bem-estar e desenvolvimento econômico, atenuamos as deficiências sociais, contribuimos para a redenção do ser humano. A educação pode, inclusive, ser um instrumento para a revolução silenciosa da sociedade com base em um projeto iluminista e emancipador (GIMENO SACRISTÁN, 2013).

Do ponto de vista de Sacristán (2013), o currículo não pode deixar de pretender em sua implementação ampliar as possibilidades e as referências vitais dos indivíduos, seja lá de onde vierem; transformar as crianças em cidadãos solidários, colaboradores e responsáveis; fomentar nas crianças posturas de tolerância durante o próprio estudo das matérias, o que implica a transformação destas; consolidar no aluno princípios de racionalidade na percepção do mundo, em suas relações com os demais e em suas atuações; torna-los da complexidade do mundo, de sua diversidade e da relatividade da própria cultura, à sua valorização também como “sua”, à valorização de cada grupo, cultura, país, estilo de vida, etc; capacitá-los para a tomada democrática de decisões.

Educadores e Educandos, seus direitos e o currículo de Miguel Gonzáles Arroyo, que tem como tema Indagações sobre Currículo. Observa-se na leitura que faz uma abordagem sobre o currículo e os sujeitos da ação educativa, os educandos são situados como sujeitos de direito ao conhecimento dos mundos do trabalho, faz uma crítica ao aprendizado desenvolvido por competências habilidades como balizadores de catalogação de alunos, aponta o direito à educação, entendido como o direito à formação ao desenvolvimento humano pleno.

As crianças e adolescentes, os jovens e adultos levam para as escolas suas interrogações sobre seus direitos negados, sobre o trato dado a sua condição social, racial, sexual, étnica. Interrogações que esperam resposta dos saberes escolares. Pensar na reorientação curricular significará incorporar essas interrogações, trata-las de maneira sistematizada. Incorporar o conhecimento vivo, do trabalho, dos movimentos sociais, da sobrevivência como conhecimento que interroga os saberes acumulados e sistematizados (ARROYO, 2007).

Para Arroyo (2007), reconhecer que a sociedade cria desiguais e, não obstante, como profissionais do conhecimento e dos processos mentais de aprendizagem, partir de onde as ciências partem: de que toda mente humana é igualmente capaz de aprender. As desiguais formas como os alunos se saem em relação ao domínio dos conteúdos curriculares vão determinar toda a sua vida irremediavelmente. As desigualdades perante aos pétreos conteúdos preconizam as cores acentuadas das desigualdades sociais, de gênero e raça, de poder, de riqueza.

Guiados pelo imperativo ético do respeito aos educandos, como sujeitos de direitos, seremos levados a construir novas formas de ordenamento dos conteúdos

que garantam não apenas o direito igual de todos ao conhecimento, à cultura, aos valores, à memória e à identidade na diversidade, mas que garantam a igualdade de todo conhecimentos, cultura, valores, memórias e identidades sem hierarquias, segmentações e silenciamentos (ARROYO, 2007).

Para Gomes e Vieira (2009), o currículo nos dá assim uma visão de cultura apresentada na escola, um projeto ou processo historicamente construído no tempo e lugar históricos, portanto, pela sociedade, e se construído é culturalmente elaborado, expressa ideologias, ideias, ao mesmo tempo em que é manifestação prática.

No material do curso módulo IV – Pobreza e Currículo uma complexa articulação, encontramos que na cultura pedagógica vigente, o caminho escolar teria como ideal apropriar-se do conhecimento, da ciência e das tecnologias; reconstruir outros espaços, outros tempos e outras formas de pensar e de trabalhar, com valores de esforço, superação e empreendedorismo. Logo, esses currículos não dialogam com os(as) pobres ou com a pobreza, nem para entende-la nem para que os(as) pobres compreendam sua própria condição. Os currículos têm ignorado a pobreza e os(as) pobres como coletivos, e isso resulta exatamente do que se promete, pois contribui para manter os indivíduos atolados em formas de viver distantes. A ênfase na escolarização enquanto remédio definitivo contra a pobreza tem impedido a inserção nos currículos de conhecimento que tratem sobre os determinantes da pobreza, tem negado a milhões de alunos(as) pobres o direito a conhecimentos sérios e aprofundados sobre sua condição.

Os Currículos terão de garantir aos coletivos condenados à pobreza o direito a uma análise social da produção dos espaços de miséria em que estão jogados e da forma como esses ambientes são utilizados para perpetuar a segregação dos sujeitos. Trazer essa diversidade de políticas para os currículos de Educação Básica será uma forma de mostrar como se pode avançar para um reconhecimento político da pobreza e seus sujeitos que exigem respostas igualmente políticas. Com essas análises, será possível garantir a todos os educandos, e aos pobres de maneira particular, o direito a entenderem seu lugar nessa história complexa que é interpretar e tratar a pobreza. Ao avançar nessa direção, os conhecimentos curriculares cumprem a função pedagógica não só de informar verdades, mas de formar identidades positivas nos coletivos pobres submetidos a tantas representações sociais negativas e inferiorizadas.

Segundo o artigo da BIE<sup>1</sup>-UNESCO, para concretizar uma educação de qualidade para todos e lutar contra a pobreza, os currículos devem ter mais pertinência e permitir o aumento de equidade entre os educandos. Quando a educação é entendida como pertinente para melhorar a qualidade de vida, as famílias passam a ter uma motivação mais forte para enviar os filhos à escola. Também está claro que o currículo não pode funcionar sozinho enquanto tal, isolado em relação às outras componentes e dimensões de um sistema educativo, como a formação dos professores, a disponibilidade de material pedagógico, a avaliação dos conhecimentos escolares adquiridos ou a gestão da escola e da sala de aula. O BIE inclui assim no projeto a análise das dimensões que têm um impacto evidente na concretização do currículo. É também pertinente supor que outros fatores, externos ao currículo, como o meio familiar e social ou a situação econômica e política de um país, com todas as consequências imagináveis para a concessão de recursos para a educação, têm um papel e virão a ter impacto na sustentabilidade necessárias para que o currículo seja efetivamente concretizado, fatores externos também devem estar presentes no momento de elaboração das estratégias de mudança do currículo.

### **3 METODOLOGIA**

O questionamento deste projeto de pesquisa, reside na preocupação como a concepção das desigualdades sociais são tratados, como está incorporada no currículo escolar. O interesse é compreender as possíveis articulações entre desigualdades sociais e currículo, o que norteia o currículo, problematizar teoricamente questões sobre o currículo. Identificar se no espaço escolar e na construção do currículo que o rege contemplam um posicionamento crítico que permita visualizar saídas para a resolução dos problemas trazidos à escola pelos sujeitos que a compõem, notadamente os estudantes pobres e a luta contra a pobreza. Ultrapassando o senso comum e inferindo um conhecimento científico sobre o fenômeno pobreza e o currículo escolar.

Para o desenvolvimento deste projeto de pesquisa, utilizou-se de uma investigação bibliográfica em relação a temática, com metodologia de tipologia

---

<sup>1</sup> Bureau International d'éducation.

qualitativa, com revisão de literatura acerca das temáticas centrais deste estudo: Currículo, pobreza e as desigualdades sociais. Para avaliar como a pobreza é tratada no currículo escolar. Utilizando como fontes para as pesquisas será:

- Saberes e incertezas do currículo de José Gimeno Sacristán;
- Educadores e Educandos, seus direitos e o currículo de Miguel Gonzáles Arroyo;
- Currículo da Rede Municipal de Ensino de Cascavel – Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Volume II;

Devendo ser levando em consideração alguns elementos recomendados pela professora Bernadete Gatti, pois a palavra pesquisa define o ato de buscar informações básicas sobre coisas que não se sabe, a pesquisa científica tem uma especificidade: Ultrapassar o senso comum: deve ultrapassar nosso conhecimento básico/cotidiano sobre o tema, devendo ser sistematizado, seguindo procedimentos dos autores José Gimeno Sacristán, Miguel Gonzáles Arroyo.

Utilizando para análise o Currículo Oficial<sup>2</sup> da Rede Municipal de Ensino de Cascavel – Ensino Fundamental Anos Iniciais, Volume II, documento que foi elaborado em conjunto com as Escolas do Município de Cascavel e seus professores, implantado no ano de 2008, considerado o mesmo, em processo de constante elaboração, trata-se de uma proposta fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural que compreende a necessidade de transmissão planejada dos conhecimentos historicamente sistematizados. Nos fundamentos teóricos a forma educativa não é neutra pois a ação docente será orientada por uma determinada teoria ou visão de mundo, a construção do currículo tem como propósito orientar o trabalho pedagógico e contribuir para estas ações.

#### **4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

O município de Cascavel, com 65 anos de fundação, fica localizado no oeste do Paraná, sendo o quinto mais populoso, conforme o Censo IBGE 2010 Cascavel apresentava um total de 286.205 habitantes, e 4.228 pessoas que vivem

---

<sup>2</sup> Ou **Currículo Formal** refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino, é expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdos das áreas ou disciplina de estudo. (JESUS, 2008) Constitui-se de um conjunto de conhecimentos que a escola e o sistema de ensino julgam imprescindíveis para os estudantes em determinada disciplina ou ano escola.

na extrema pobreza com a renda domiciliar per capita abaixo de R\$ 70,00. Com isto, 1,5 % da população do município estava nesta situação de extrema pobreza.

Da população extremamente pobres 748 pessoas (17,7%) estavam no meio rural; e 3479 pessoas (82,3%) na área urbana.

Em relação as crianças, 400 estavam na extrema pobreza na faixa de 0 a 3 anos, e 165 crianças entre 4 e 5 anos. E 1.020 de 6 a 14 anos. Adolescentes de 15 a 17 anos: 300. Foram contabilizadas 269 pessoas com mais de 65 anos na extrema pobreza. Os 44,6% dos extremamente pobres da cidade têm de zero a 17 anos.

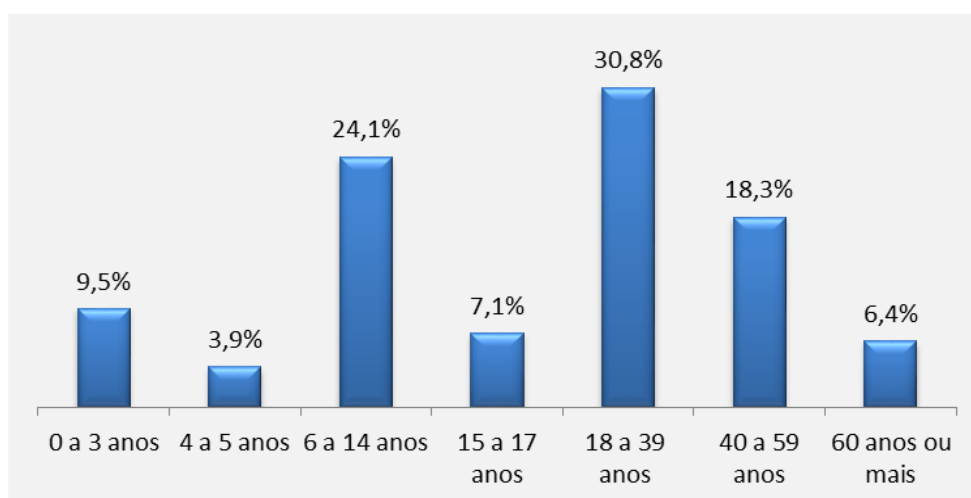
Observe os gráficos a seguir:

#### POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE EXTREMA POBREZA POR FAIXA ETÁRIA.

Idade	Quantidade
0 a 3	400
4 a 5	165
6 a 14	1.020
15 a 17	300
18 a 39	1.300
40 a 59	774
65 ou mais	269
<b>Total</b>	<b>4.228</b>

FONTE: Boletim Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

#### DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DA POPULAÇÃO EXTREMAMENTE POBRE POR FAIXA ETÁRIA.



FONTE: Boletim Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

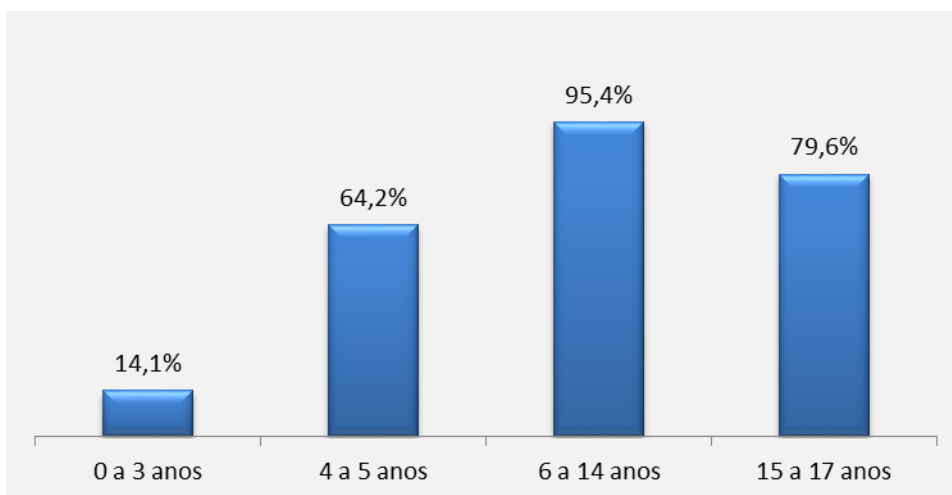
Gênero: Desses extremamente pobres no município, 2.105 são mulheres (49,8%) e 2.123 são homens (50,2%).

Cor e raça: em relação cor ou raça, dos extremamente pobres do município, 2.504 (59,2%) se auto declararam como brancos e 1.679 (39,7%) como negros. Entre os negros 163 (3,9%) se declararam pretos e 1.516 (35,9%) pardos. Apenas 44 pessoas (1,0%) se declararam amarelos ou indígenas.

Educação: quanto a Educação 241 pessoas com mais de 15 anos em extrema pobreza, não sabiam ler ou escrever, representando 9,7 %. Deste percentual, 143 pessoas eram chefes da família.

Crianças extremamente pobres de 0 a 3 anos totalizaram 343, total de 85,9% que não frequentavam a creche. E as de 4 a 5 anos, haviam 59 fora da escola: 35,8% das crianças. De 6 a 14 anos número de 47 (4,6%). E na faixa de 15 a 17 anos, 61 adolescentes da extrema pobreza que estavam fora escola: 20,4%.

**PROPORÇÃO DA POPULAÇÃO EM EXTREMA POBREZA  
FREQUENTANDO A ESCOLA OU CRECHE POR FAIXA ETÁRIA.**



FONTE: Boletim Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

O percurso de elaboração do Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, teve início no ano de 2004, na gestão do prefeito Lisias de Araújo Tomé – PSDC, quando a equipe da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel organizou estudos e discussões com o objetivo de planejar o processo de elaboração de um novo Currículo próprio para a Rede de Ensino Municipal. Foram realizados encontros para debate e reflexões primeiramente com os diretores e

coordenadores pedagógicos das escolas, sendo unanime a conclusão da necessidade de se implantar uma concepção teórica.

Em 2005 com o objetivo de fomentar as discussões os trabalhos foram direcionados para os professores das escolas. A indicação coletiva foi pelo método materialismo histórico-dialético, considerando que o método orienta para a compreensão de educação, homem e sociedade, outro motivo é que o método orienta os fundamentos teóricos do Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná.

No ano de 2006 foram organizados novos encontros envolvendo todas as escolas, subsidiando teoricamente, através de encontros com professores e pesquisadores de universidades, para estudos e reflexões sobre o método definido. Após esses estudos sistematizados, que contemplaram todos os profissionais para que tivessem conhecimento dessa produção, e pudessem intervir na elaboração, deste documento, em três volumes: Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais, Educação de Jovens e Adultos. Concluído em 2007 e implementado a partir de 2008.

Está estruturado em três tópicos: primeiro tópico aborda os Fundamentos Teóricos da Educação na Rede Municipal de Ensino de Cascavel, explicitam a concepção de homem, sociedade e educação, produção do conhecimento e a educação como construção social de homem e sociedade, aspectos históricos e legais, a concepção do desenvolvimento humano, fundamentada na Psicologia Histórico-cultural, os pressupostos pedagógicos discorrendo sobre a apropriação do conhecimento e sua transmissão, concepção de avaliação, apontada como diagnóstico e processual e a forma de progressão de estudos

No segundo tópico expõe os pressupostos teóricos para a educação de pessoas deficiência, aspectos da história e da constituição da Educação Especial, referenciadas as formas de atendimento e a escolarização da pessoa com deficiência.

No terceiro tópico refere-se à organização curricular com as disciplinas, com sua concepção, encaminhamento metodológico, conteúdos e avaliação.

A expectativa e o objetivo de todos os envolvidos nas discussões, estudos e sistematização do Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, é que a rede de ensino possa efetivar um trabalho pedagógico com unidade na concepção teórica e que isso resulte na formação da consciência mais crítica e

elaborada dos sujeitos, com o desenvolvimento dessa consciência, bem como a mobilização da classe trabalhadora para a realização das transformações sociais necessárias.

### **Proposta Curricular no Município de Cascavel:**

Ao realizar a análise do Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, concentraremos os estudos no eixo I Fundamentos Teóricos, tendo como objetivo identificar se a pobreza e as desigualdades sociais estão presentes ou ausentes, quando o currículo se propõe a discutir os pressupostos filosóficos, aspectos históricos, legais e a concepção de avaliação.

Nos pressupostos filosóficos encontramos no Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, que todo Currículo aponta um homem a ser formado e orienta um caminho de construção social, ainda que não haja a explicitação da visão de mundo na qual esteja fundada, de forma que a ação educativa orientada por determinados pressupostos não é neutra, já que “a forma como agimos sempre está relacionada com uma determinada teoria ou visão de mundo e a reflexão sobre essa teoria nos permite definir melhor nossos objetivos, as estratégias e encaminhamentos adotados”(SED/MS, 2000). A elaboração deste Currículo se justifica pela necessidade de sistematizar um arcabouço teórico-metodológico que confira a direção e a consequente apropriação dos métodos deste conhecimento, uma vez que “se não temos suficiente clareza, segurança acerca dos fundamentos teóricos que nos orientam; se não paramos para refletir sobre eles, corremos o risco de agir contrariamente aos nossos objetivos” (SED/ MS, 2000).

A opção pelo método materialismo histórico-dialético se justifica por expressar o projeto de educação, sociedade e homem que queremos. Um projeto que compreende o desenvolvimento histórico dos homens a partir de um processo conflituoso, impulsionado pela luta de classes, num cenário, amplamente marcado pela contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações sociais de produção. A função da escola e, conseqüentemente dos professores é ensinar, avaliar e possibilitar que o processo ensino-aprendizagem ocorra com qualidade para a classe trabalhadora. (CASCAVEL, 2008).

A base das relações sociais construídas pela humanidade deve ser entendida a partir do trabalho, que é a atividade pela qual o homem não somente garante a sua sobrevivência, como também garante a produção e reprodução de sua vida. Pensar a sociedade é entender a organização dos homens numa

perspectiva histórica e concreta determinada pelas condições de produção do seu trabalho. A sociedade capitalista é uma sociedade de classes de dominação e exploração. Por outro lado, há os que não detêm os meios de produção e com isso vendem a força de trabalho para garantir a sua sobrevivência. Portanto, há na sociedade capitalista a apropriação do trabalho de uma classe por outra. Há, por exemplo, como elemento constitutivo da sociedade capitalista, a defesa da igualdade entre os homens. Desta forma, a defesa da igualdade entre os homens, por estar garantida apenas juridicamente, não põe em risco a diferença entre as classes, ponto essencial para a manutenção da sociedade capitalista. A igualdade jurídica não fere a desigualdade material, mais que isso, a legitima. Uma ilusão atualmente difundida pela ideologia da classe dominante é a de que o acesso ao conhecimento estaria amplamente democratizado, universalizado. (CASCAVEL, 2008).

Conforme Duarte (2003), a sociedade capitalista não permite a existência da assim chamada sociedade do conhecimento. Contudo, quanto mais a difusão do conhecimento for regida por leis econômicas, mais superficiais vão se tornando as necessidades intelectuais dos indivíduos, produzindo assim a derrota do saber e contribuindo para o esvaziamento intelectual destes. Neste contexto, a escola tem um papel político essencial que é o de lutar pela socialização do conhecimento científico, lutar para que ele não esteja ao alcance somente da classe dominante, mas sim que a educação possa cada vez mais possibilitar o enriquecimento intelectual por parte do indivíduo. (CASCAVEL, 2008).

Analisando os aspectos históricos e legais do Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, verificamos que o propósito é sistematizar a história do Ensino Fundamental (anos iniciais) no Brasil.

Somente com a Constituição de 1967, a ampliação da escolaridade passou a ser obrigatória, e uma lei específica é incluída nos planos educacionais consistindo, assim, uma hegemonia. No entanto, a extensão do ensino, assim como a obrigatoriedade, tinham relação direta com o desenvolvimento do país, pois, para o Estado, o analfabetismo e a baixa escolaridade do cidadão não seriam condizentes com tal desenvolvimento. Neste sentido, o Estado promoveu uma aparente igualdade de oportunidades, disfarçando as desigualdades e “interessando-se” pelo ensino de 1º e 2º graus. Ao final da década de 1960, o

governo militar fez a reformulação da Lei 5540/68 e alguns ajustes à LDB 4024/61, através da Lei 5692/71 (CASCAVEL, 2008).

A Lei 5692/71 reformulou a estrutura e a organização e não houve alterações dos objetivos gerais da educação do ensino de 1º e 2º graus. Na década de 1970, governo militar iniciou a municipalização do ensino de 1º grau, com um discurso de que era necessário democratizar o sistema educacional, porém a municipalização já era prevista na Lei 5692/71. A década de 1980 é marcada pela reorganização política com a transmissão do governo militar para o governo civil, através de eleições indiretas e secretas, a partir da Constituição de 1988, o ensino de 1º grau passou a denominar-se como Ensino Fundamental, com duração de oito anos, com status de direito subjetivo, o que significa que estaria garantido pelo Poder Público a criança e adolescentes, sob pena de responsabilização, manteve a obrigatoriedade e gratuito, amplo processo de discussão do novo Projeto de Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/96, nesse contexto neoliberal, redefinição do papel Estado e o monitoramento das agências de financiamento internacional.

Em 2001 a Lei 10172, do Plano Nacional de Educação, propõe o Ensino Fundamental de nove anos de duração, com ingresso aos seis anos de idade. E 2005 aprovado o Parecer nº 06/2005, que estabeleceu normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos a todos os brasileiros, ainda neste ano foi sancionada a Lei Federal nº 11.114/2005, que modifica alguns artigos da LDEBEN de 1996, a partir de então os Estado e Municípios teriam até 2010, para implementação e reestruturação da proposta pedagógica, do currículo, organização dos espaços físicos e o apoio financeiro, oportunizando assim maiores oportunidades de aprendizagem.

Na abordagem da concepção de avaliação apresenta o enfoque que a compreensão da avaliação neste currículo, que estamos analisando, não pode estar desvinculada da compreensão das relações sociais, da prática escolar e interações efetivadas dentro da escola, pois sem entender as contradições inerentes ao modelo econômico-social vigente, avaliar acaba por se tornar apenas um processo teórico. No entanto, compreendendo a escola como um espaço de contradição, é possível conceber a avaliação de outra forma. Para que a avaliação adquira um novo sentido, fazem-se necessárias ações coletivas dos professores, com intencionalidade de rever a sua prática pedagógica, assim como estabelecer

critérios e objetivos bem definidos para análise da sociedade, da escola e do processo ensino aprendizagem (CASCAVEL, 2008).

Nesse prisma fica compreendido que a avaliação faz parte do processo de ensino aprendizagem, como princípio processual e diagnóstico, com o objetivo de redimensionar a prática pedagógica, de elaborar instrumentos e procedimentos de retomadas de ação pedagógica do professor, recurso para melhoria da qualidade do ensino. A avaliação não pode ser considerada como instrumento de discriminação e exclusão, ou conflitos de interesses de uma sociedade capitalista, marcada pelas desigualdades sociais resultante da exploração da força de trabalho e da apropriação dos bens materiais produzidos coletivamente (CASCAVEL, 2008).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas investigações realizadas destacamos que está inserido no Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, a organização dos homens em uma sociedade capitalista, marcada por conflitos de interesses entre as diferentes classes sociais, pelas desigualdades sociais, lutas de classes de dominação e exploração. A sociedade capitalista tem como elemento constitutivo a garantia de igualdade entre os homens, apenas juridicamente, porém mantém as desigualdades materiais.

Este currículo foi elaborado para a classe trabalhadora, com a opção pelo método materialismo histórico-dialético que se justifica por expressar o projeto de educação, sociedade e homem que queremos. Fundamentado metodologicamente na prática social onde professor e aluno são vistos como agente sociais; a problematização que se dá na identificação dos problemas da realidade social, com questionamentos e análise crítica; instrumentalização onde acontece a apropriação de instrumentos teóricos e práticos necessários pra resolver o problema levantados na realidade social; autoconsciência; retorno à prática social incorporação dos instrumentos culturais, alunos transformados em elementos ativos de transformação social.

Todo o currículo aponta um homem a ser formado e orienta um caminho de construção social, ainda que não haja a explicitação da visão de mundo na qual esteja fundada. Refletir sobre concepção de homem e sociedade, nos textos e

documentos oficiais afetos ao complexo campo da educação, permite a identificação da concepção teórica de um currículo ou de qualquer ação pedagógica (CASCAVEL, 2008).

A pesquisa conclui que a concepção de pobreza está posta na fundamentação teórica de forma indireta, pois a palavra “pobreza” não aparece nenhuma vez no documento, porém as desigualdades sociais, estão contempladas no currículo formal da rede de ensino estudada, apresenta reflexões críticas que podem contribuir para o desvelamento das desigualdades sociais de forma que as crianças e jovens possam reconhecer-se e pensar suas condições de existência a partir do conhecimento das razões históricas e sociais da produção e difusão das desigualdades sociais e da pobreza.

Neste contexto, a escola tem um papel político essencial, que é o de lutar pela socialização do conhecimento científico, lutar para que ele não esteja ao alcance somente da classe dominante, mas sim que a educação possa cada vez mais possibilitar o enriquecimento intelectual por parte do indivíduo. A finalidade da escola é portanto, garantir que os conhecimentos ultrapassem o pragmatismo da vida cotidiana e aproximar os indivíduos da produção cultural mais elevada já produzida pela humanidade (CASCAVEL, 2008).

Conforme LDB nº 9394/96, recoloca a educação na perspectiva da formação e do desenvolvimento humano pleno. Se afasta da visão dos educandos como mão-de-obra a ser preparada para o mercado e reconhece que cada criança, adolescente, jovem ou adulto tem direito à formação plena do ser humano.

É importante destacar que esta análise, restringiu-se aos documentos formais que estabelecem no plano municipal.

Portanto, se faz necessário que o Currículo Para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, se materialize nas práticas curriculares reais dos espaços escolares, garantindo o direito a uma escola democrática, que prepare para a vida, assegure a aprendizagem, proporcione a equidade entre os homens, possibilite a transformação e emancipação do sujeito, formando um cidadão participativo e atuante na sociedade, instrumentalizando os alunos no enfrentamento e na superação da pobreza e das desigualdades sociais, promovendo a transformação social e a construção de uma sociedade justa, igualitária, fraterna e democrática.

Que significa a democracia se não todas as pessoas participando da determinação das condições e objetivos de seu próprio trabalho e que, definitivamente, graças à harmonização livre e recíproca das diferentes pessoas, a atividade do mundo se faça melhor, do que quando poucos planejam, organizam e dirigem, por mais competentes e bem intencionados que sejam estes poucos? (DEWEY, 1903).

Ao inferir este projeto de pesquisa surge a possibilidade da continuidade deste trabalho, para identificar como o currículo formal se materializa efetivamente nas práticas curriculares reais e ocultas dos espaços escolares.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Indagações sobre Currículo: Direitos e o Currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

CASCAVEL. (PR). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel**: v. II Ensino Fundamental – anos iniciais, Cascavel, Pr, 2008.

GATTI, B. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília, Liber Livros Editora, 2007.

GIMENO SACRISTÁN J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: \_\_\_\_\_.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Cap. 6, p. 119-148.

\_\_\_\_\_. Aproximação ao conceito de currículo. In: \_\_\_\_\_. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 1998. Cap. 1, p. 13-87.

\_\_\_\_\_. A cultura para os sujeitos ou os sujeitos para a cultura? O mapa mutante dos conteúdos na escolaridade. In: \_\_\_\_\_. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: ArtMed, 1999. Cap. 4, p. 147-206.

GIMENO Sacristán, José (Org.). **Saberes e incertezas do currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GOMES, Ângela de Castro Correia; VIEIRA, Leociléia Aparecida. **O currículo como instrumento central do processo educativo: uma reflexão etimológica e conceitual**. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 2009, Curitiba: PUCPR

HAMILTON, David. **Sobre as origens dos termos classe e curriculum**. Teoria & Educação, 1992.

JESUS, Adriana Regina de. **Currículo e educação: conceitos e questões no contexto educacional**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 8., 2008, Curitiba. Anais... Curitiba: PUCPR.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. **Currículo, cultura e sociedade**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Disponível em:

<<https://www.google.com.br/search?q=gimeno+sacristan+saberes+e+incertezas+do+curriculo&oq=gimeno+sacristan+saberes+e+incertezas+do+curriculo&aqs=chrome..69i57.17721j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>> Acesso em 02 maio 2016.

Disponível em: <http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/mod-4/referencias.html>. Acesso em 09 maio de 2016.

Disponível em:

[http://www.ibe.unesco.org/poverty/poverty\\_docs/Port/Artigo\\_Revista\\_Innovation.pdf](http://www.ibe.unesco.org/poverty/poverty_docs/Port/Artigo_Revista_Innovation.pdf). Acesso em 11 ago de 2016.

Disponível em: <http://egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/modulo4.pdf>. Acesso em 11 ago de 2016.

Disponível em:

[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2925\\_1387.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2925_1387.pdf). Acesso em 11 ago de 2016.

Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>. acesso em 06 dez. 2016.

Vídeo:

O que você faria se visse essa menina na rua? UNICEF Angola. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1kRSuFBZm3U>. Acesso em 09 de out de 2016.