GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA:
A FORMAÇÃO VIVENCIAL COM REFERÊNCIAS À REALIDADE

Olenêva Sanches Sousa – UFBA – oleneva.sanches@gmail.com

Resumo:

Este trabalho busca discutir o currículo com referências à realidade como estratégia democrática para a Gestão Escolar. Parte do reconhecimento da importância de um projeto vivencial na formação de gestores escolares. Fundamenta-se, teoricamente, no ciclo etnomatemático vital e em estudos contemporâneos sobre Educação e sua gestão. Insere-se e estende estudos em defesa do programa Etnomatemática como teoria geral do conhecimento, numa proposta de investigação com abordagem qualitativa, na perspectiva crítica da pesquisa-ação. Estabelece relações entre Currículo Vivencial e espaço urbano.

Palavras-chave: gestão escolar democrática; currículo vivencial; programa etnomatemática.

INTRODUÇÃO

A vivência da democracia, na Gestão Escolar, mostra-se coerente com uma educação comprometida com a formação para a vida em sociedade. No entanto, o que nos parece coerente apresenta dificuldades de operacionalização, na práxis da educação escolar e sua gestão.

Não nos deteremos a identificar as causas dessas dificuldades, mas discutir o currículo com referências à realidade como estratégia democrática da Gestão Escolar, apontando relações entre a realidade e o conhecimento, na perspectiva da transdisciplinaridade crítica do Etnomatemática, que, segundo D'Ambrosio (2009, p. 119), "é um programa de pesquisa [...] em cultura, cognição, epistemologia, história e política", que "conduz [...] a uma revisão crítica de teorias correntes [...].". (1993, s/p). Neste sentido, este ensaio busca estabelecer um diálogo entre o ciclo etnomatemático vital e alguns estudos sobre Educação e Gestão Escolar, tendo em vista o princípio da democracia e a importância da realidade na construção do conhecimento, e do conhecimento na (re)construção da realidade.

O texto traz três reflexões: a primeira contempla uma experiência na modalidade a distância de um projeto vivencial, num curso de Especialização em Gestão Escolar; a partir do ciclo etnomatemático vital, a segunda estabelece relações entre realidade e conhecimento; e, com base nas reflexões anteriores, a última faz considerações sobre currículo com referências à realidade e vivência democrática da Gestão Escolar, com foco no Currículo Vivencial e espaço urbano, à luz do Ciclo Vital.

Este trabalho insere-se e estende estudos em defesa do Etnomatemática como teoria geral do conhecimento, numa investigação com abordagem qualitativa, na perspectiva crítica da pesquisa-ação, e espera contribuir no debate e ampliação de concepções pedagógicas com referências à realidade que impactem a práxis de educadores-gestores no desafio da vivência democrática da Educação.

CURRÍCULO VIVENCIAL EM GESTÃO ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA NA MODALIDADE À DISTÂNCIA DE INTERVENÇÃO NA REALIDADE

Um dos aspectos críticos na formação de educadores e gestores escolares é atender à expectativa quando à oferta de orientações, técnicas, métodos que deem conta dos problemas da escola e da sua educação. Impotentes quanto a esse atendimento, formadores de educadores buscam, nos currículos, inovações, em vias da operacionalização do que está sendo discutido e estudado, isto é, uma relação exequível entre a teoria e a prática, que não só sirvam aos interesses imediatos e urgentes, mas que munam educadores e gestores de instrumentos para outras lidas com situações-problema vindouras, semelhantes, distintas e/ou inéditas.

O trabalho vivencial ganha credibilidade por seu caráter processual, que impõe ao currículo estratégias de orientação, acompanhamento e avaliação de projetos que considerem a realidade como ponto de partida para a (re)construção da própria realidade. Evidencia o aspecto indissociável entre reflexão e ação, que, no processo de formação do educador-gestor, reflete os estudos, em bases democráticas, da gestão e educação, e a experienciação da democracia na escola, com referências à realidade.

O Currículo Vivencial está de acordo com a Pedagogia Vivencial e adota a metodologia experiencial.

> Experienciar não é o mesmo que experimentar, pois experienciar é um ato de vivência e experimentação é um ato de colocar em prática o que já foi experimentado por outros. [...] experienciação tem uma conexão imediata com a criação de novos conceitos enquanto que a experimentação tende a levar à reprodução de conhecimentos já sistematizados. (CARVALHO NETO; MELO, 1997, p. 171).

Para esses autores, os saberes socialmente valorizados, na escola, não são significativos para a gestão da vida, sendo necessária uma pedagogia, vivencial, em conformidade com os modelos de humanidade ou de ser humano que se constroem no sentido do próprio futuro da espécie.

> A Episteme norteadora da Pedagogia Vivencial objetiva propiciar condições para que o homem se construa, socialmente, como um ser com visão e poder de intervenção integral-diferencial no mundo, [...] capaz de construir a leitura do todo mas, também, que possa mergulhar na análise dos diferenciais, isto é, das partes desse mesmo todo, reconstruindo-o na integralidade-diferencialidade. (CARVALHO NETO; MELO, 1997, p. 170-171).

Nesse sentido, consideremos o processo vivencial de intervenção, com pesquisa-ação, na formação continuada à distância de gestores escolares, numa perspectiva democrática, transversal, na Especialização *lato sensu* em Gestão Escolar do programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, inserido no Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, de 2009, da Diretoria de Fortalecimento Institucional de Gestão Educacional, da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação do Brasil. Pretendemos sinalizar as etapas de desenvolvimento desta formação, estabelecendo um diálogo com as bases legais da Educação brasileira e com os propósitos metodológicos e democráticos da sua gestão.

Partindo das evidências dos indicadores nacionais da Educação, o Programa Nacional Escola de Gestores, que trataremos apenas como Escola de Gestores, surge, segundo matéria disponível no portal do Ministério da Educação (BRASIL, s. d.), “da

necessidade de se construir processos de Gestão Escolar compatíveis com a proposta e a concepção da qualidade social da educação" e tem "como principal objetivo contribuir para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e administrativo dos gestores que atuam nas escolas públicas, em uma perspectiva democrática.".

Um ponto-chave é a (re)construção do projeto político-pedagógico, que "é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central.". (VEIGA, 2001, p. 22)

Os cursistas da Escola de Gestores são formados tendo em vista que "os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática [...], de acordo com as suas peculiaridades [...]" (BRASIL, 1996, Art. 14), prescrito na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e o currículo permite interações entre as salas ambientes, no MOODLE[1], e a comunidade escolar. Uma dessas salas é a Projeto Vivencial, para orientar a intervenção.

Na Projeto Vivencial, as ações são processuais e coletivas, visando impactar o projeto politico-pedagógico, por meio de uma intervenção, com duas vertentes: política, que se relaciona com a sociedade; e pedagógica, com ações educativas. Isso significa o diagnóstico e a revisão de princípios, valores e interesses sociopolíticos reais, em vias da efetiva formação de cidadãos, em bases democráticas.

É princípio da gestão democrática a participação "dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico." (BRASIL, 1996, Art. 14), mas, para isso, o cursista da Escola de Gestores desenvolve uma pesquisa-ação com referências à realidade, que contempla as seguintes atividades: definição do foco de intervenção; elaboração processual do projeto de intervenção, nas versões parciais e final; entrevistas, relatos e trocas de experiência; e elaboração de relatório. O processo é flexível no sentido da melhor qualidade da intervenção e da produção acadêmica.

[1] Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, ou Ambiente de Aprendizado Dinâmico Modular Orientado a Objeto. (Tradução livre).

No contexto da Projeto Vivencial, acreditamos que

> se essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica. (FRANCO, 2005, p. 485).

A experiência na Escola de Gestores nos leva a crer que a ação deve "[…] estar vinculada a procedimentos decorrentes de um agir comunicativo; […] emergir do coletivo e caminhar para ele; […] ser eminentemente interativas, dialógicas, vitalistas; e devem conduzir a entendimento/negociação/acordos" (FRANCO, 2005, p. 493) e que a natureza política da metodologia está relacionada "à mudança da cultura institucional e/ou de suas limitações.". (TRIPP, 2005, p. 457).

Dada a complexidade do processo pedagógico vivencial, a relevância dos temas de trabalho – Gestão Escolar e projeto politico-pedagógico - e a almejada relação teórico-prática das atividades, a Projeto Vivencial ainda viabiliza o acolhimento e a presteza no atendimento das necessidades para a (re)construção deste projeto escolar como representação e identidade da realidade e dos interesses da comunidade.

Em uma das turmas, um dos processos pedagógicos contemplou vivências significativas para inserção do programa Ensino Médio Inovador, conforme Parecer CNE/CP Nº.11/2009 (BRASIL, 2009), na realidade de uma das escolas, sobre as quais, a orientadora e uma cursista da Projeto Vivencial, em coautoria, apresentaram um artigo, declarando que a Escola de Gestores veio:

> iluminar um anseio da gestão escolar, oportunizando reflexões acerca do problema e a sistematização das decisões comunitárias, através da revisão e inovação da proposta política [...], seus princípios político-pedagógicos e suas práticas curriculares, que davam suporte às iniciativas educacionais a serem implementadas. Em se tratando de um caminho a ser seguido por todos, na Unidade Escolar, essa intervenção, que já se fazia emergente, necessária e obrigatória, foi, ao longo do curso de especialização, tornando-se uma realidade possível e concretizável. (SANTANA; SOUSA, 2011, s/p).

A escola havia passado por mudanças diversas, inclusive de localização, e a chegada do Ensino Médio Inovador foi vista como um problema pela comunidade, e era desejoso e necessário que o projeto politico-pedagógico sofresse adequações a essa nova realidade. Na opinião das autoras, como instituição sociopolítica, a escola deve reconhecer que a luta pelas decisões e escolhas da comunidade é tão importante quanto a adaptação ao local onde está inserida e, nesse sentido, a Escola de Gestores interviu na viabilização da nova articulação curricular, pois, oportuna e vivencialmente,

> o deslocamento de forma abrupta abriu portas a diversas oportunidades e possibilidades, especialmente no que se refere ao acolhimento pelos atores sociais da comunidade, e o que, inicialmente, se constitui num problema difícil de ser enfrentado, acabou se constituindo no foco da intervenção que permitiu as desconstruções e as mudanças que viabilizaram uma reconstrução, o renascer desta escola com um PPP [projeto político-pedagógico] alinhado às expectativas de sua comunidade e aos princípios democráticos das políticas e práticas curriculares da educação básica. (SANTANA; SOUSA, 2011, s/p).

Os aspectos aqui levantados sobre a vivência planejada e flexível de um projeto desenvolvido, orientada e processualmente, na formação de gestores escolares, em bases democráticas, buscaram evidenciar o Currículo Vivencial como um desafio para a melhoria da formação e profissionalização de educadores, pois o formador

> tem, como ponto de partida, a consciência que está diante de seres pensantes, potencialmente criativos, que trazem sua própria história e que, ao longo de sua vida e até aquele momento inclusive, já construíram e continuarão a construir conhecimento, conhecimento aqui entendido na sua forma mais ampla, incluindo concepções de mundo, competências, atitudes perante os fatos, reações espontâneas etc. (CARVALHO NETO; MELO, 1997, p. 150).

Assim, acreditamos que o Currículo Vivencial, com referências à realidade, amplia as possibilidades da gestão pedagógica, na formação de educandos-gestores, pelo reconhecimento de que é possível tocar a diversidade dentro de contextos reais, com ações diversas e concretas, se considerarmos o potencial criativo desses educandos para a leitura crítica da sua realidade ambiental, histórica, social, cultural e política, no sentido de partir dela para nela chegar, depois. Nesse caminhar, é esperado que as situações-problema da realidade, analisadas num processo coletivo de reflexões, sofram

modificações, o que impõe ao Currículo Vivencial uma preocupação com questões filosóficas, e essenciais da Educação, em vias da harmonia na convivência, do bem comum, numa ética da diversidade.

Desse modo, na formação de gestores escolares democráticos, importa-nos a realidade, tanto como ponto de partida, quanto como ponto de chegada de um Currículo Vivencial. Nele, imbuídos de princípios legais, democráticos, éticos, os projetos devem desenvolver-se, coordenada e coletivamente, para atenderem interesses e desejos coletivos, e, obviamente, nesses propósitos, importa-nos mesmo o indivíduo, que detém o conhecimento próximo, vivencial e concreto da realidade, a partir das informações que dela tira, e que, ao mesmo tempo, tem potencial criativo para ser humano (substantivo e verbo), agente de transformação e adaptação, na (re)construção da realidade.

Embora nos limitemos às referências à realidade, é impossível negar, conforme justificamos, a nossa preocupação com o indivíduo, ao considerar, por exemplo, a afirmação de Carvalho Neto e Melo (1997, p. 171) de que "experienciar é criar oportunidades para investigar reflexivamente e esta experienciação pressupõe um currículo vivencial que contemple movimentos onde serão discutidos os grandes temas sociais e culturais.".

É nesse movimento curricular vivencial, que identificamos e propomos, nesse ensaio, reflexões acerca de uma concepção teórica do conhecimento, dentro de um programa intitulado Etnomatemática. Conceitos como *currículo como estratégia, ética da diversidade, ser substantivo e verbo, potencial criativo*, dentre outros, são discutidos nesse programa, que reconhece "o *ciclo do conhecimento*, isto é, sua geração, organização intelectual e social, e difusão [...]", conforme D'Ambrosio (2011, p. 53, grifos do autor), e, antes dele, um ciclo vital, que consiste, segundo mesmo autor (p. 58-59, grifos do autor), "de uma dinâmica cíclica, como uma espiral: *realidade*, que informa o *indivíduo*, que processa essas informações e executa *ação* que modifica a *realidade*, que informa o *indivíduo*, que...". Obviamente, o Etnomatemática não pode

prescindir de um caráter holístico, assumindo-se, portanto, como uma teoria crítica transdisciplinar.

DA REALIDADE PARA A REALIDADE: O CICLO ETNOMATEMÁTICO VITAL

> O homem [...] tem seu comportamento alimentado pela aquisição [...] do conhecimento, do fazer e do saber que lhe permite sobreviver e transcender [...] através de maneiras, modos, técnicas ou artes (techné) [tica] de explicar, conhecer, entender, lidar, conviver (matema) com a realidade natural e sociocultural (etno). [2]
>
> (D'AMBROSIO, 2009, p. 15-16).

Na formação para a vivência da Gestão Escolar Democrática, consideramos a importância da realidade na construção do conhecimento, e do conhecimento na (re)construção da realidade. Acreditamos que a democracia na escola só se concretizará num currículo que esteja coerente com a dinâmica sociocultural, vivenciado, com estratégias didático-pedagógicas ligadas à realidade, complexa e diversa, como ponto de partida para a oferta de informações que serão processadas, inteligentemente, pelos indivíduos, para exercerem ações que modificarão a realidade. Em outras palavras, consideramos um movimento cíclico que sai e chega da/para a realidade - Ciclo Vital do programa Etnomatemática - passando pelo indivíduo, pois, embora essa dinâmica da vida seja comum a todas as espécies animais,

> com a espécie humana esse ciclo adquire características mais complexas. O indivíduo se relaciona com uma realidade mais ampla,

[2] Concepção filosófica e aproximação etimológica para Etno-matema-tica, dentro do programa Etnomatemática, como teoria geral do conhecimento. "Dentre as inúmeras técnicas criadas, a matemática é apenas uma delas [...] uma coincidência de nome, resultado de recorrermos a raízes gregas para denominar as diversas disciplinas científicas." (D'AMBROSIO, 2009, p. 119).

> incluindo não só o natural, mas também aquilo que foi e que é resultado da intervenção do homem. Tem possibilidade de captar informação dessa realidade ampliada constituída por fatos naturais e mais artefatos e mentefatos e um mecanismo [inteligência] que lhe permite definir estratégias de ação. (D'AMBROSIO, 2011, p. 59).

Na Gestão Escolar, suspeitamos que o êxito na definição de estratégias de ação dependa de um efeito de sinergia, que implica uma inteligência coletiva capaz de construir a escola que queremos e a educação que merecemos. O conceito de Ciclo Vital mostra-se um modo democrático de garantirmos não só a efetiva sobrevivência da escola, como instituição sociopolítica, que, ao considerar o conjunto de informações da realidade, não se restrinja aos conhecimentos organizados, intelectual e socialmente, pela humanidade, mas que, numa perspectiva ampliada, constituída de fatos naturais, artefatos e mentefatos, considere também o potencial criativo de seus indivíduos-estudantes, no sentido de construção da escola que precisamos, isto é, que desempenhe seu papel formativo na gestão da vida.

Cientes de que "a ação gera conhecimento" e respeitando o Ciclo Vital, "... → realidade → indivíduo → ação → realidade →..." (D'AMBROSIO, 2009, p. 30), defendemos uma proposta curricular, de caráter vivencial: a realidade como recurso de contextualização; o indivíduo, simultaneamente, como sujeito e agente, desse contexto; e a ação, enquanto práxis, dando sentido à dinâmica da própria vida.

Para D'Ambrosio (2009), o conhecimento é a essência do estar vivo, pois o comportamento - fazer, ação, prática - ao identificar-se com o presente, como produto da interação do indivíduo com seu meio natural, determina a teorização, que se constitui em "explicações organizadas resultantes da reflexão sobre o fazer, que chamamos de saber ou simplesmente conhecimento [...] substrato da ação comportamental [...]" (p. 27). Essa concepção etnomatemática de conhecimento, de D'Ambrosio, complementa-se com a de educação democrática de outro educador brasileiro, Anísio Teixeira (1956, s/p), ao antever que "esta educação de fazer é a que será dada pela escola democrática, cujo programa consiste nas atividades comuns de crianças e adolescentes, de acôrdo com as suas diferentes idades".

> Tal escola tem assim de se fazer uma escola de vida, em que as matérias sejam as experiências e atividades da própria vida, conduzidas com o propósito de extrair delas tôdas as conseqüências educativas, por meio da reflexão e da formulação do que, assim, fôr aprendido. Nessa nova comunidade, que a própria escola já é, não se levam em conta as diferenças sociais, mas se atende, na medida do possível, a tôdas as diferenças individuais ou da história de cada um, para o efeito de reconstruí-Ias e integrá-las em uma experiência mais larga, em que se destruam os isolamentos artificiais e as prevenções segregadoras, visando o estabelecimento de uma verdadeira fraternidade humana. (TEIXEIRA, 1956, s/p)

Concluímos, então, que é responsabilidade da Gestão Escolar viabilizar ações estratégicas de gestão, num Currículo Vivencial, que fomentem interações de contemplação crítica da realidade e o reconhecimento da diversidade, e que concebam uma ética da diversidade. Concordando com Maturana (1998, p. 72), a ética é a preocupação "com as conseqüências que nossas ações têm sobre o outro [...]", e havemos de convir que caiba à escola trabalhar o desenvolvimento também da consciência do fazer/saber, através da qual, segundo D'Ambrosio (2009, p. 27), "o homem executa seu ciclo vital não apenas pelo instinto animal de sobrevivência, mas pela busca de sobrevivência e de transcendência [...]". Por isso,

> é necessário que se construam, coletivamente, nos currículos, concepções claras da realidade, que permitam a captação de informações da sua totalidade e não de um espaço privilegiado e de domínio de alguns especialistas que detêm um determinado conhecimento e que, por conta disso, fazem propostas não somente a partir de suas concepções, mas a partir da imposição das mesmas a outros indivíduos, o que pode sinalizar, na perspectiva transdisciplinar, um caminho acrítico para o desrespeito à diversidade, para o aniquilamento de ações, para a exclusão sociocultural e, consequentemente, para a proliferação de mais problemas que enfrentamos, hoje, a humanidade.. (SOUSA, 2011, p. 7).

Se, conforme D'Ambrosio (2009), os artefatos e/ou mentefatos originam-se das estratégias de ação dos indivíduos, ao processarem as informações armazenadas na realidade, para nós, faz sentido que a escola quebre de uma vez o modelo fragmentado de apresentação de conhecimentos abstraídos, segmentados nas diversas disciplinas, para arriscar - sem medo – imbuir-se da realidade, comprometendo-se com a formação das novas gerações para um futuro, no qual os mentefatos e artefatos decorrentes dos processos pedagógicos possam preservar, renovar e/ou construir novos cenários em

nossa realidade. Essa expectativa considera a transformação permanente da realidade "pela incorporação de fatos (ambos artefatos e mentefatos) e eventos, os primeiros pela ação direta, consciente ou subconsciente, individual ou coletiva, do homem, e os segundos por conjunções que constituem o que se convencionou chamar história.". (D'AMBROSIO, 1993, s/d).

A realidade está em transformação permanente, consequência de nossas ações, independentemente de nossa escolarização. Negar-se a assumir esse papel transformador e a fazer-se uma "escola de vida", como disse Teixeira, é também negar a oferta de uma verdadeira educação, mantendo um álibi, atrás de grades preestabelecidas, que vêm sustentando um currículo que, ao se omitir da dinâmica ambiental, social, cultural da realidade, dão uma falsa impunidade à escola, cujas consequências se traduzem em problemas sociais e ambientais que, numa visão holística, todos vivenciamos.

A superação da dominância do ser (substantivo) sobre o ser (verbo) é a essência da ética da diversidade, que se volta para a preservação da vida, constituindo-se, por sua vez, na própria essência da transdisciplinaridade, considera D'Ambrosio (2009). O papel da educação nesse processo de superação é inquestionável e a única forma de exercê-lo é a partir de uma Gestão e Educação escolar que estimulem e medeiem a nossa ação criativa, na transformação da realidade, cuja maior finalidade é a nossa própria sobrevivência e transcendência.

Arriscamos afirmar, desse modo, que sendo vital o ciclo básico etnomatemático, pois é em seu movimento que buscamos garantir nossa sobrevivência, mas também nossa transcendência, e cientes de que é de nossa interação com a realidade, no fazer vivenciado por nossas ações criativas, que decorre o nosso conhecimento, a Gestão Escolar só assumirá um caráter democrático se for capaz de construir um currículo que acompanhe esse movimento cíclico, em bases críticas e éticas, contribuindo para a formação do ser humano (substantivo e verbo) que se entenda enquanto sujeito receptor e processador das informações da realidade, onde está imerso, mas, igualmente, enquanto agente criativo e responsável pela qualidade das modificações que exerça

sobre essa realidade. Da realidade para a realidade, sob nosso ponto de vista, a complexidade deste processo só poderá fazer sentido, dentro de uma educação transdisciplinar, pois que a visão de mundo que se espera desenvolver no indivíduo em formação vai muito além de quaisquer limites.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: O CURRÍCULO COM REFERÊNCIAS À REALIDADE

Ao reunirmos elementos conclusivos dessa discussão, arriscamos fazê-lo à luz do ciclo etnomatemático vital, com três objetivos: primeiro, apresentar nossas reflexões paralelas acerca da viabilidade pedagógica desse ciclo, como concepção filosófica da gestão do conhecimento, a partir da nossa própria vivência na elaboração deste ensaio; segundo, expormo-nos à crítica do leitor para que ele possa apreciar nossa perspectiva analítica para o Ciclo Vital e avaliar a sua viabilidade na Educação e Gestão Escolar; e terceiro, abrir portas à criatividade para adequações deste ciclo a outras realidades da gestão pedagógica e politica educacional.

... realidade informa o indivíduo...

Nossas discussões traduzem nossos sentimentos do ser educador e formador de educador da Educação básica, nossas vivências na Gestão Escolar e nossas leituras da Educação contemporânea, no contexto brasileiro, democrático, que, a despeito das inovações das tecnologias de informação e comunicação, das bases legais e de inúmeros referenciais, e, principalmente, dos grandes brasileiros filósofos da Educação, ainda vivencia uma práxis “sem vida”.

... indivíduo processa as informações...

Nossos referenciais buscaram fundamentar e dialogar com as informações que a realidade nos dava, em sua diversidade e complexidade, contemplando aspectos-chave

instrumentais à definição de estratégias para a ação: Gestão Escolar Democrática, Currículo Vivencial, programa Etnomatemática.

Nosso caminhar político-pedagógico tem sido orientado por bases filosóficas claras e exequíveis, que, ao longo da história, inovam concepções à gestão pedagógica e politica educacional brasileira. Acreditamos que o desafio está na concretização, por entendermos que a aceitação plena de nossas correntes filosóficas em prol de uma educação da autonomia, liberdade, democracia criatividade, ética, paz está no seu vivenciar, na escola, a partir de um Currículo Vivencial.

Acreditamos também que as dificuldades não estão nos meios, mas no medo dos educadores, de um modo geral, inovarmos concepções para assumirmos, como diz D'Ambrosio (2011), nossa responsabilidade perante o futuro, o que decorre do nosso potencial crítico e criativo para colher e processar informações de nossa realidade, natural e cultural, para, conscientemente, cumprirmos nosso ciclo básico, modificando a realidade. Isso ocorrerá quando, de fato, definirmos estratégias para ações pedagógicas, cujas situações didáticas criadas intencionem que o nosso aprendiz, da vida, queira ir além do nosso conhecimento, procure, criativamente, investigar "sobre a realidade que o cerca e tenha liberdade de encontrar significação no seu ambiente" (p. 108).

Nesse contexto, temos avaliado alguns estudos etnomatemáticos sobre espaço urbano, a exemplo de Barbosa (2009), Clareto (2003), IBGE (2011), Knijnik (2003), Macêdo Filha (2010), e temos considerado esse tema-conceito, em nossos estudos sobre Educação e Gestão Escolar, em relação à própria dinâmica que movimenta a comunidade escolar. Temos também avaliado o seu aspecto artístico-estético, considerando a sua importância na qualidade das informações que têm sido ofertadas pelo espaço urbano brasileiro, nossa realidade contemporânea, com os acentuados congestionamentos de trânsito, violência, "aglomerados subnormais" (IBGE, 2011)[3] etc.. Sob nosso ponto de vista, tais situações só poderão ser modificadas a partir de estratégias democráticas de ação.

[3] São assentamentos irregulares conhecidos como favelas, invasões, grotas, baixadas, comunidades, vilas, ressacas, mocambos, palafitas, entre outros. (Censo 2010).

Uma visão etnomatemática da ocupação do espaço e da cultura urbana foi tema da apresentação da *4th Conference on Ethnomathematics* (ICME-4), nos Estados Unidos, quando D'Ambrosio (2010, tradução nossa) afirma que "a percepção do que é a realidade urbana seja parte da imaginação e interesse das crianças."[4]. Concluímos com D'Ambrosio que o espaço urbano, como realidade ambiental e cultural, imbuído de informações e passível de modificações, deva fazer parte de um Currículo Vivencial.

A escola é um dos espaços responsáveis por definir, democraticamente, estratégias de açao com referências à realidade, em vias da formação do "sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção", como diz Freire (1996, p. 28), e que, dentro do ciclo etnomatemático vital, deve favorecer o processamento crítico dessas informações e o potencial criativo para a execução de ações, que se inserem no conceito de planejamento urbano, em ideiais de democracia, de estética e de paz. Temos chamado esse currículo que pretenda vivenciar a dinâmica que movimenta o espaço urbano de currículo-coreografia.

No entanto, a despeito de todas essas evidências de que o currículo deva tocar e vivenciar a realidade, consideremos o que dizia Teixeira (1956, s/p), há mais de meio século: "Não se pense que tal escola não ensine. Tão arraigadas são as concepções que a instrução é algo de especial, que só as escolas produzem, que falar-se em aprender por experiência parece, às vêzes, negar os aspectos instrutivos da escola."

... o indivíduo executa uma ação...

A elaboração deste ensaio, enfim, constitui-se numa ação que busca contribuir para a discussão em torno das possibilidades de ampliação de princípios de Educação, que inovem as concepções de gestão pedagógica e de politicas educativas, impactando ações conscientes e criativas que se expressem em fazeres pedagógicos concretizáveis em saberes significativos à vida. O programa Etnomatemática é uma possibilidade viável, que, enquanto teoria geral do conhecimento, além de se harmonizar com outras

[4] *The concept of urban planning is not part of any mathematics curriculum, although the perception of what is the urban reality is part of children imagination and concern*.

propostas filosóficas da Educação, em bases democráticas, amplia conceitos e os coloca no contexto contemporâneo.

... ação que modifica a realidade...

Fazendo do ciclo básico do programa Etnomatemática o exemplo de nossa ação criativa de intervenção na realidade acadêmica, e educacional, expomo-lo à avaliação da possibilidade de sua consideração como alternativa para o enfrentamento dos desafios políticos e pedagógicos de (re)construção de nossa realidade, da qual destacamos o conceito de espaço urbano, a partir de uma Educação e Gestão Escolar que entendam de fato a democracia como o direito de todos de modificar a realidade, com a consciência que é ela que a todos garante a sobrevivência e que é nela que se pode marcar a nossa transcendência.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. L. Conhecer o território, viver a cultura. *Cultura Urbana e Educação*. Brasília: MEC/SEED, ano XIX, n. 5, maio/2009, p. 20-25. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/165031Culturaurbana.pdf>. Acesso em 02 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Escola de Gestores da educação básica. *Curso de Especialização em Gestão Escolar*, s/d. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/menu.htm>. Acesso em: 10 jul. 2012.

_____. *Parecer CNE/CP Nº.11/2009. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio*. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12752&Itemid=866>. Acesso em: 10 jul. 2012.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

CARVALHO Neto, C. Z. de; MELO, M. T. de M. *E agora, Professor?* Por uma pedagogia vivencial. São Paulo: Laborciência Editora Ltda, 1997.

CLARETO, S. M. *Terceiras margens*: um estudo etnomatemático de espacialidades em Laranjal do Jari (Amapá), 2003, 254 f. Tese (doutorado). Universidade Estadual

Paulista. Rio Claro: UNESP, 2003. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/brc/33004137031P7/2003/clareto_sm_dr_rcla.pdf>. Acesso em: 28 dez.2011.

D'AMBROSIO, U. An ethnomathematics view of space occupation and urban culture. Conference presented at the 4TH CONFERENCE ON ETHNOMATHEMATICS (ICME-4), in Towson, Maryland, USA, July 25-30, 2010.

_____. *Educação para uma sociedade em transição*. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

_____. Etnomatemática: um programa. *Educação Matemática em Revista*, ano 1, n; 1, 1993. Disponível em: <http://homepages.rpi.edu/~eglash/isgem.dir/texts.dir/ubi.htm#topo>. Acesso em: 03 jul.2012.

_____. *Transdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Palas Athena, 2009.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBGE. *Aglomerados subnormais no Censo 2010. 2011*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000006923512112011355415675088.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2012.

KNIJNIK, G. Currículo, Etnomatemática e educação popular: um assentamento do movimento sem terra. *Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1, p. 96-110, jan/jun 2003..

MACÊDO Filha. J. N. *Dança com lobos*: a rua dos meninos e meninas de rua. Lauro de Freitas: EGBA, 2010.

MATURANA, H. *Emoções e Linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

SANTANA, J. de; SOUSA, O. S. Adequando o projeto politico-pedagógico a uma nova realidade no Recôncavo Baiano: a escola de Gestores na articulação curricular para o Ensino Médio Inovador. In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL DE POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES, *Anais*... João Pessoa, PB, 2011. CD-ROM.

SOUSA, O. S. Etnomatemática: política e gestão da educação, na perspectiva da transdisciplinaridade crítica. In: 25º SIMPÓSIO BRASILEIRO E 2º CONGRESSO ÍBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2011, São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0429.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.

TEIXEIRA, A. Os processos democráticos da educação nos diversos graus do ensino e na vida extra-escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.25, n.62, abr./jun. 1956. p. 3-16.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VEIGA, I. P. A. (Org.) *Projeto político-pedagógico da escola*: uma construção possível. 23. ed. Campinas: Papirus, 2001.