



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa: Educação Popular



ESCOLA E COMUNIDADE: TERRITÓRIOS DE SABERES
POPULARES PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Carlos Alberto Virgínio Barbosa

Orientador: Dr. Severino Bezerra da Silva

JOÃO PESSOA-PB

2019

CARLOS ALBERTO VIRGÍNIO BARBOSA

**ESCOLA E COMUNIDADE: TERRITÓRIOS DE SABERES
POPULARES PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção do título de **Mestre em Educação**, sob a orientação do Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva.

JOÃO PESSOA – PB

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B238e Barbosa, Carlos Alberto Virginio.

Escola e Comunidade: Territórios de saberes populares
para a construção da cidadania / Carlos Alberto Virginio
Barbosa. - João Pessoa, 2019.

175 f. : il.

Orientação: Severino Bezerra da Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/Educação.

1. Escola. Comunidade. Território. Lugar. Ed. Popular.

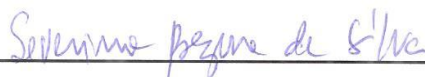
I. Silva, Severino Bezerra da. II. Título.

UFPB/BC

CARLOS ALBERTO VIRGÍNIO BARBOSA

**ESCOLA E COMUNIDADE: TERRITÓRIOS DE SABERES POPULARES
PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação.



Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva

PPGE/ UFPB - Centro de Educação (DME) – Campus I - UFPB

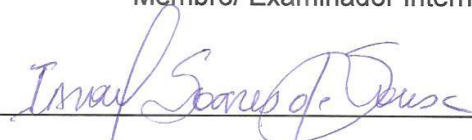
Presidente



Profª Dr. Maria de Nazaré Tavares Zenaide

PPGDH - PPGE – Campus I – UFPB

Membro/ Examinador Interno



Prof. Dr. Israel Soares de Sousa

Centro de Formação de Professores (CFP) - UFCG - Campus Cajazeiras

Membro / Examinador Externo

Aprovada em 18 / 03 / 2019

JOÃO PESSOA – MARÇO DE 2019

DEDICATÓRIA

A Deus,

Aos meus pais, Aldo e Edeneide por terem feito o melhor na edificação da minha educação, que muito incentivaram-me nos momentos mais difíceis dessa trajetória acadêmica.

Aos meus irmãos e irmãs: Ednaldo, Ednalva, Edvan, Roberto, Glória e Regina, e aos demais parentes e amigos, pela força e confiança que sempre depositaram em mim.

Em especial a minha esposa Rejane Dias e a minha filha Ana Sophia que souberam compreender a minha ausência em muitos momentos, mesmo estando sempre presente.

DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Se fui merecedor de apoio e confiança em mim depositado, não sei. Porém o importante é que com isso alcancei esta vitória.

Agradeço a todos os professores, que ao longo dessa jornada ofereceram não apenas conhecimentos, mas a certeza de que juntos é possível construirmos um saber pedagógico e em especial ao meu orientador Professor **Severino Bezerra da Silva**, pela atenção, paciência e dedicação.

A Coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE da UFPB, pela atenção, carinho e dedicação dispensados, jamais esquecerei o que fizeram para que tudo isso acontecesse.

Aos meus companheiros de curso, que ao longo de nossa jornada compartilharam conhecimentos, dividiram as angústias e os momentos felizes, vividos durante esse período.

A toda a família educacional Luiz Mendes Pontes: Gestores, Especialistas, Professores, Funcionários de apoio escolar, enfim a todos os profissionais em Educação da escola, pelo apoio, incentivo, carinho e atenção.

Aos meus queridos Alunos e Alunas, pelos ensinamentos que me proporcionam cotidianamente.

A comunidade dos bairros Cristo, Varjão (Rangel) e Cruz das Armas, pelo aconchego do trabalhar e pelo reconhecimento.

A todos os meus sinceros agradecimentos. Até breve.

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes”.

Paulo Freire.

RESUMO

ESCOLA E COMUNIDADE: TERRITÓRIOS DE SABERES POPULARES PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Nossa pesquisa tem como foco a Escola e a Comunidade: territórios de saberes populares para a construção da cidadania. Nosso trabalho ocorreu no território da Escola Municipal de Ensino Infantil, Fundamental e EJA Professor Luiz Mendes Pontes, território do saber para os bairros Cristo, Varjão (Rangel) e Cruz das Armas na cidade de João Pessoa/PB. Considerando o nosso intuito de investigar as relações existentes entre a Escola, a família e a comunidade, precisamos entender as vinculações presentes na construção do lugar e do território e a influência destes espaços sobre os sujeitos populares que compartilham essas vivências. Faz-se necessário e urgente buscar compreender o relacionamento que se dá entre a família e a escola, para também partindo dessa compreensão, verificar o entrosamento escolar nas práticas e vivências cotidianas da comunidade, na qual a escola está inserida. A comunidade é de extrema importância para a escola, principalmente quando a mesma está envolvida na dinâmica escolar. Paro (2016) nos ensina que, a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir-se previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação. A partir da compreensão conceitual e de características importantes da *fenomenologia*, entendemos ser este desenho de pesquisa, aquele que mais se aproximou de nosso objeto de investigação, pois pretendíamos compreender o significado das experiências e relações entre escola e comunidade, para através desse entendimento, ter a possibilidade da percepção do lugar, da construção territorial e da função social da escola. Para a nossa investigação qualitativa e fenomenológica utilizaremos instrumentos que nos conduziram as respostas para nossas questões da pesquisa, dentre eles: entrevista, questionário, observação, materiais audiovisuais, documentos e mapas. Durante a construção de nossa pesquisa, realizamos nossa reflexão teórica fundamentando-se em autores como Brandão (2006), Paro (2016), Freire (2002), Gadotti (2016), Esteban e Tavares (2013), Cavalcanti (2008), Delval (2016) entre outros que contribuíram teoricamente para nosso trabalho.

Palavras Chave: Escola Pública. Comunidade. Território. Lugar. Educação Popular.

ABSTRACT

SCHOOL AND COMMUNITY: TERRITORIES OF POPULAR KNOWLEDGE FOR THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP

Our research focuses on the School and the Community: territories of popular knowledge for the construction of citizenship. Our work took place in the territory of the Municipal School of Early Childhood Education, Fundamental and EJA Professor Luiz Mendes Pontes, territory of knowledge for the neighborhoods Cristo, Varjão (Rangel) and Cruz das Armas in the city of João Pessoa / PB. Considering our intention to investigate the relationships between the School, the family and the community, we need to understand the linkages present in the construction of the place and the territory and the influence of these spaces on the popular subjects who share these experiences. It is necessary and urgent to seek to understand the relationship between the family and the school, also starting from this understanding, to verify the school interaction in the daily practices and experiences of the community, in which the school is inserted. The community is extremely important to the school, especially when it is involved in school dynamics. Paro (2016) teaches us that community participation in school, like any democratic process, is a way of walking, which does not eliminate the need to reflect previously on the obstacles and potentialities that reality presents for action. From the conceptual understanding and important characteristics of phenomenology, we understand that this research design is the one that most approached our object of investigation, since we wanted to understand the meaning of the experiences and relationships between school and community, through this understanding, to have the possibility of perceiving the place, the territorial construction and the social function of the school. For our qualitative and phenomenological research, we will use instruments that have led us to the answers to our research questions, among them: interview, questionnaire, observation, audiovisual materials, documents and maps. During the construction of our research, we conducted our theoretical reflection based on authors such as Brandão (2006), Paro (2016), Freire (2002), Gadotti (2016), Esteban and Tavares (2013), Cavalcanti (2016) among others that contributed theoretically to our work.

Keywords: Public School, Community, Territory, Place, Popular Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagens

Imagem 1 - Um dos encontros Escola e Família (2018) para apresentar projeto sobre cultura de paz que será desenvolvido na escola Luiz Mendes em 2019. Presença das famílias e comunidade local.....	49
Imagem 2 - A escola enquanto lugar de encontro da comunidade e de celebração das festividades populares. Nessa imagem as famílias acompanham a festa de São João na Escola	53
Imagem 3 - Encontro Escola e Família (2018). Esses encontros ocorrem bimestralmente para tratar das questões pedagógicas e administrativas da escola	54
Imagem 4 - A dança do boi-bumbá protagonizada por alunos e alunas em Mostra Cultural (2017), realizada enquanto culminância de projeto interdisciplinar sobre o paraibano Ariano Suassuna	68
Imagens 5 e 6 - O espaço geográfico representado por maquetes, contrastando o urbano e rural, confeccionadas por discentes do 9º ano do fundamental II e pinturas representando o bairro Cristo Redentor produzidas por alunos do 1º ano do fundamental I	68
Imagens 7 e 8 - Audiência do Orçamento Participativo (OP) municipal, realizada em fevereiro de 2018 na Escola Luiz Mendes, para ouvir a população sobre as demandas prioritárias do bairro	71
Imagem 9 - Imagem de satélite com a localização da Escola Municipal Professor Luiz Mendes Pontes no bairro Cristo Redentor	78
Imagem 10 - Prédio da EMEIEF Professor Luiz Mendes Pontes, localizada no bairro Cristo Redentor em João Pessoa/PB	85
Imagens 11 e 12 - Conselhos de Classe realizados ao final dos bimestres letivos, com a participação de gestores, especialistas, professores e alunos.....	90

Imagem 13 - Reunião bimestral do Conselho Deliberativo Escolar com os segmentos da comunidade escolar e local, para discussão e deliberação de questões administrativas e pedagógicas	91
Imagem 14 - Momento democrático de Reunião de eleição para formação do novo conselho da UEX para o biênio 2018-20, formado por membros da comunidade escolar e local	92
Imagem 15 - Aluna e aluno do 4º ano do Ensino Fundamental apresentando cartaz com pintura sobre a escola, a família e a comunidade, na mostra cultural 2018 do projeto interdisciplinar com a temática das artes visuais	97
Imagem 16 - Escola aberta a comunidade para aulas de dança (zumba), realizada voluntariamente por professor da comunidade e frequentada por famílias dos alunos e pessoas da comunidade	100
Imagem 17 - Alunos (as) e professores (as) do 9º ano, durante gincana cultural 2018 na escola. Destaca-se na foto o trabalho dos discentes sobre a importância do voto	107
Imagem 18 - Alunos da escola no desfile cívico 2018 do bairro Cristo Redentor. Na foto, destaque para a faixa e arcos que enaltecem a aliança entre família e escola	120
Imagem 19 - Palestra para discentes da EJA com a temática da violência contra a mulher	123
Imagem 20 - A participação das famílias e da comunidade na Festa junina, realizadas na escola (2018)	124
Imagens 21 - Vista parcial do residencial Vale das Palmeiras na atualidade (12/2018)	131
Imagem 22 - Alunos (as) durante o desfile cívico 2018 do bairro Cristo Redentor. Na foto destaca-se a ideia da parceria entre escola e comunidade para o fortalecimento da gestão democrática	144
Imagem 23 - Encontro escola e família realizado na escola em análise. Na foto as especialistas atendendo as famílias coletivamente	146

Mapas

Mapa 1 - Aglomerados subnormais existentes nos bairros Cristo Redentor, Varjão e Cruz das Armas	80
---	----

Gráficos

Gráfico 1 – Escolaridade dos participantes da pesquisa: família e comunidade.	108
Gráfico 2 - Taxas regionais de analfabetismo no Brasil, segundo o IBGE – 2017	109
Gráfico 3 - Matrículas da EJA na rede pública, no Brasil, no Nordeste, na Paraíba e em João Pessoa. Período 2005 a 2018	110
Gráfico 4 - Condição de moradia das famílias participantes da pesquisa	111
Gráfico 5 - Bairros de residência das famílias participantes da pesquisa	113
Gráfico 6 - Propostas para ampliar a relação entre escola, família e comunidade	119
Gráfico 7 - Propostas para ampliar a relação entre escola, família e comunidade.	121
Gráfico 8 – Formação acadêmica em nível de graduação dos professores pesquisados	128

Quadros

Quadro 1 - Discussões gerais das teses e dissertações que abordam o tema Escola Cidadã e Comunidade	29
Quadro 2 - Discussões gerais de artigos que abordam o tema Escola Cidadã e Comunidade	30
Quadro 3 - Importantes movimentos de Cultura e Educação Popular da década de 1960 no Brasil	61
Quadro 4 - Principais características pedagógicas da Educação Popular conforme SILVA e SOUSA (2017, p. 36,37 apud CARRILLO, 2013, p. 28,29)....	73

Quadro 5 - Princípios assumidos pela Educação Popular (ESTEBAN E TAVARES, 2013, p.303)	74
Quadro 6 - Região administrativa onde está inserida a Escola Luiz Mendes Pontes	84
Quadro 7 - Distribuição das turmas da Luiz Mendes turno e por modalidade de ensino	88
Quadro 8 - Como observa a relação entre as atividades escolares e as atividades de sua comunidade? Considera a escola um bem público e aberto à comunidade?	101
Quadro 9 - Motivos de escolha do bairro e opinião sobre o mesmo	113
Quadro 10 - Motivos de escolha da escola e sua representação para o bairro e seus filhos	114
Quadro 11 - Participação familiar na escola	115
Quadro 12 - Avaliação da Escola e sua abertura a comunidade	117
Quadro 13 - Local de residência dos professores e sua frequência e conhecimento do bairro/comunidade de localização da Escola	129
Quadro 14 - Conhecimento do lugar de moradia dos discentes e visão do bairro de localização da escola pelos docentes	132
Quadro 15 - A percepção da participação das famílias na escola e a observação da relação da escola com a comunidade	134
Quadro 16 - Os elementos do lugar e do território nos conteúdos ministrados pelos professores	138
Quadro 17 - Dados de sexo, idade, formação e tempo de serviço dos gestores e especialistas	141
Quadro 18 - A compreensão de comunidade e a relação escola/comunidade e comunidade/escola para gestores e especialistas escolares	142
Quadro 19 - Importância e diferencial da escola em sua região de inserção.....	147

Quadro 20 - As perspectivas dos gestores e especialistas sobre participação das famílias na escola e as possibilidades de parceria	149
Quadro 21 - Espaços de participação dos segmentos da escola na gestão escolar	152
Quadro 22 - A gestão democrática da escola e a formação para uma educação cidadã	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- População residente nos Bairros: Cristo Redentor, Cruz das Armas e Varjão – 2010	78
Tabela 2- Distribuição dos alunos da Escola Luiz Mendes por turmas e bairros de moradia, constantes na ficha de matrícula 2018	81
Tabela 3 – Nível de alfabetização (2010) no Brasil, em João Pessoa e nos bairros Cristo Redentor, Cruz das Armas e Varjão	82
Tabela 4- Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por classes de rendimento nominal mensal – No Brasil, em João Pessoa e nos bairros Cristo Redentor, Cruz das Armas e Varjão. Ano – 2010	83
Tabela 5 - Relação entre o tempo que os participantes residem no bairro e o tempo que fazem parte da comunidade escolar Luiz Mendes Pontes	112
Tabela 6 - Sexo, idade e tempo de serviço dos professores e professoras participantes da pesquisa	126

LISTA DE SIGLAS

ALFASOL - Alfabetização Solidária

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP- Comitê de Ética em Pesquisa

CONSEPE - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

CF - Constituição Federal

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EP- Educação Popular

FAFIMA - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé

IBGE - Instituto Brasileiro Geografia e Estatística

ICES - Iniciativa Cidades Emergentes e Sustentáveis

MEC – Ministério da Educação – Brasil

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização

ONG – Organização Não Governamental

PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola

PMJP - Prefeitura Municipal de João Pessoa

PNE – Plano Nacional de Educação

UEX - Unidade Executora

USF – Unidade de Saúde da Família

UEPB - Universidade Estadual da Paraíba

SEDEC-JP - Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa

SCIELO - Scientific Electronic Library Online.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I	
1.1. MEMORIAL.....	23
1.2. A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	27
1.2.1- Tema em estudo e lócus da pesquisa.....	27
1.2.2- O debate acadêmico sobre o tema em estudo.....	27
1.2.3- Perguntas da pesquisa – delimitações e limitações.....	32
1.3. O DESENHO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	33
1.3.1– A pesquisa educacional.....	33
1.3.2- A pesquisa qualitativa como campo de pesquisa.....	34
1.3.3- A abordagem escolhida.....	38
1.3.4- Procedimentos de produção e procedimentos para análise de dados	40
1.3.5 - Questões éticas previstas.....	45
CAPÍTULO II	
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	47
2.1. Escola Cidadã, Território, Lugar, Comunidade e Educação Popular - conceitos basilares.....	47
2.2. Educação Popular e Escola Pública.....	64
CAPÍTULO III	
3. A ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR LUIZ MENDES PONTES.....	77
3.1. Delimitação socioespacial da área em estudo.....	77
3.2. A caracterização da Escola.....	85
3.3. A organização Pedagógica e Participativa na Escola.....	88
CAPÍTULO IV	
4. A RELAÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE.....	97
4.1. A Relação escola e comunidade na concepção dos alunos e alunas	101
4.2. A Relação escola e comunidade na concepção das famílias e membros da comunidade local.....	108

4.3. A Relação escola e comunidade na concepção dos professores e professoras.....	126
4.4. A relação Escola e Comunidade na concepção dos gestores e especialistas	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	161
APÊNDICES	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

A escola como uma das referências no processo de educação das pessoas desde a infância, deve ser uma instituição que constrói uma aproximação entre o conhecimento, o território (comunidade) e a realidade dos discentes, para assim entendê-los melhor, e juntos, escola e comunidade, ter olhar e ações centradas na importância de oferecer aos alunos e alunas ensino de qualidade e formação integral, de modo a educar com a vida e para a vida, ajudando a construir histórias através de um sentimento de pertencimento e identidade entre a escola, a vida e o contexto.

Visando estabelecer vínculos duradouros e significativos entre escola e comunidade, a partir de uma parceria pautada em uma relação entre familiares, gestores, professores, funcionários e estudantes, emerge a ideia de fazer com que todos participem e interajam no processo educacional e comunitário das relações que ocorrem entre escola e comunidade. Este objetivo parte de um princípio básico do direito à educação garantido pela Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que no seu artigo 4º preconiza que:

É dever *da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público* assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à *educação*, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à *cultura*, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência *familiar e comunitária*". (Grifos nossos)

Portanto, percebemos que a comunidade sentindo-se envolvida na dinâmica da escola, como também nos projetos interdisciplinares, nas tomadas de decisões da escola, participando mais, sentir-se-á parte da escola, dessa forma a comunidade e a escola tem a ganhar, em pequenas ou grandes ações, com responsabilidade, criticidade e autonomia, favorecendo diretamente o desenvolvimento e a valorização dos saberes populares, essenciais na formação de cidadãos conscientes. Segundo Hora (2017),

A escola enquanto uma organização social propõe-se também a ser um espaço democrático, onde pais, alunos, profissionais da educação, líderes comunitários e outros atores do contexto social próximo à escola possam manter-se informados e ter uma participação na elaboração e execução de políticas e programas escolares (p.50).

Além da formação acadêmica, a escola tem a incumbência de socializar a comunidade educativa, buscando interagir escola-família-comunidade. Contribuindo para que a comunidade compartilhe valores como: respeito, solidariedade, gentileza, disciplina, coletividade, direitos, deveres e saberes populares, integrando tais elementos aos conteúdos trabalhados na escola.

Nesse sentido, a escola não pode estar desvinculada das questões sociais e políticas da sociedade, justamente porque no processo educacional, comunidade e escola devem permanecer unidas para o pleno desenvolvimento intelectual e social dos alunos. A elaboração e a definição de objetivos, conteúdos, metodologia e da avaliação devem ser feitas com a participação de todos, de acordo com o cotidiano e realidade social, com metodologia inovadora e avaliação contínua. É preciso que tanto a comunidade escolar como os familiares e a comunidade local colaborem para colocar claramente os princípios da inter-relação, numa prática de relações sociais e comunitárias fortalecidas pelo respeito, pela eficácia das ações e pela luta por cidadania.

Concorda-se com Saviani quando ele diz que "a dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica" (SAVIANI, 2008, p. 93). Na dimensão pedagógica, a escola busca a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Sobre cidadãos ativos, Benevides (1998), nos ensina que,

Cidadãos ativos são mais do que titulares de direitos, são criadores de novos direitos e novos espaços para a expressão de tais direitos, fortalecendo-se a convicção sobre a possibilidade, sempre em aberto, da criação e da consolidação de novos sujeitos políticos, cientes de direitos e deveres na sociedade (1998, p. 170).

Cabe a escola desenvolver sua função social e política, promovendo ao aluno acesso ao conhecimento sistematizado e reconhecendo os saberes populares que os discentes possuem, tornando-o capaz de integrar aos saberes formais os saberes populares, visando produzir novos conhecimentos. Cabe à escola formar cidadãos conscientes e participativos na comunidade e na sociedade, descobrindo seu potencial, uma vez que "(...) a escola por si só não forma cidadãos, mas pode preparar, instrumentalizar e proporcionar condições para que seus alunos possam firmar e

construir a sua cidadania” (BRASIL, 1997). É preciso que tanto a comunidade escolar como a do entorno escolar, colaborem para colocar claramente os princípios da inter-relação, numa prática de relações sociais fortalecidas pelo respeito, pela eficácia das ações e pela luta por uma cidadania digna. A esse respeito a LDB preconiza em seu artigo 2º a finalidade da Educação e no 3º traz seus princípios, dos quais destacamos:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho... Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial; XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018). (Grifo nosso).

Faz-se necessário comentar que o décimo terceiro princípio do ensino elencado em nossa Lei de Diretrizes e Bases, que trata sobre Educação e aprendizagem ao longo da vida, foi, de forma tardia, recentemente incluído em 06/03/2018 através da Lei nº 13.632/18. Trata-se de um princípio importante por considerar os saberes populares construídos ao longo da vida, levando em conta a diversidade de conhecimento experienciado e vivido. Considerando as peculiaridades dos saberes produzidos no âmbito da comunidade, vemos que a Educação Popular muito contribuirá para uma Educação ao longo da vida, conforme enfatiza Gadotti:

A Educação ao Longo da Vida, entendida sob o ponto de vista da Educação Popular, valoriza exatamente o tema “vida” como pilar da educação. Portanto, entende a educação não como um processo formal, burocrático, cartorial, mas ligado essencialmente à vida cotidiana, ao trabalho, à cultura, valorizando processos formais e não formais. Trata-se de uma educação como um processo ligado à vida, ao bem viver das pessoas, à cidadania. Não é um processo ligado apenas às Secretarias de Educação, ao MEC, mas aos movimentos sociais, populares, sindicais, às ONGs etc., reafirmando a educação e a aprendizagem como uma necessidade vital para todos e todas, um processo que dura a vida inteira (GADOTTI, 2016, p. 62).

Isto porque a Educação Popular é originada nas lutas, nos anseios de melhoria social do povo e busca proporcionar ao “homem”, uma ação de reflexão e de crítica, fazendo com que as classes oprimidas saiam da condição de opressão, dando voz a esses sujeitos para sua libertação.

Tornar popular a educação pública significa universalizá-la e democratizá-la em seus diferentes níveis e em suas diferentes dimensões, tornando-a de fato acessível às camadas populares, promovendo, pela via do conhecimento e da cidadania, as condições de inteligibilidade necessárias à transformação social e a emancipação humana, o fim último da ação político-pedagógica.

Construir a escola pública popular, para Gadotti (1998) não é tão simples, e exige autonomia face ao Estado, sendo autônoma terá "maiores chances de garantir a qualidade de ensino do que uma escola obediente, submissa e burocratizada". (GADOTTI, 1998, p.8).

Freire (2001) acredita que uma educação que se propõe contribuir para a transformação da sociedade perpassa pela pessoa do educador que,

Respeitando os sonhos, frustrações, as dúvidas, os medos, os desejos dos educandos, crianças, jovens ou adultos os educadores e educadoras populares têm neles um ponto de partida para a sua ação. Insista-se, um ponto de partida e não de chegada (2001, p. 16).

Por conseguinte, cabe ao educador e a educadora popular, construir junto aos discentes a compreensão de que o seu trabalho, assim como os dos demais colegas, cria história e modifica o espaço e, neste sentido, Freire (2002), é bastante esclarecedor:

À partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os *espaços geográficos* (p. 51 – grifos nossos).

Assim, por que não fazer uso do saber prévio e da rica experiência de vida dos educandos, de seus saberes populares, inclusive, geográficos, do seu cotidiano repleto de contradições, ambições e angústias na construção do conhecimento?

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. [...] No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica (FREIRE, 2002, p. 138-139).

É nesse respeito e consideração da leitura de mundo do território comunitário realizada pelos discentes, pelas famílias e demais membros da comunidade local, que compreenderemos a riqueza do conhecimento popular produzido ali, bem como as relações estabelecidas entre eles e com a escola.

O *objetivo geral* de nossa pesquisa é compreender as relações existentes entre a escola e a comunidade na qual está inserida e por ela atendida.

Consideramos que os objetivos específicos são estratégicos e utilizados para organizar a metodologia e a bibliografia, bem como para responder ao objetivo geral e ao problema, além da necessidade de serem operacionais. Assim sendo, para subsidiar nossa investigação, elencamos os seguintes *objetivos específicos*: Mapear os territórios atendidos pela escola e sua área de abrangência; Traçar uma representação socioeconômica e educacional das comunidades atendidas pela escola; Analisar que mecanismos a escola utiliza para interação e participação da família em suas práticas pedagógicas e atividades socioculturais; Identificar os vínculos e compreender o envolvimento que a escola estabelece com a comunidade do território de sua inserção e abrangência; Averiguar qual a compreensão dos gestores, professores, especialistas, discentes e membros da comunidade escolar e local acerca das relações da escola com a comunidade.

Nossa pesquisa é dividida em quatro capítulos, como forma de esmiuçar as questões, tornando mais claro o objeto investigado, bem como os resultados alcançados. No capítulo inicial trazemos o nosso Memorial, pois consideramos importante nos situar de onde viemos e o que já realizamos. Na sequência tratamos sobre a construção da pesquisa, onde ressaltamos as situações e problematizações que nos levaram a realizar a investigação em curso. Para concluirmos o primeiro capítulo, traçamos o desenho teórico-metodológico da pesquisa.

No segundo capítulo realizamos a discussão teórica que nos oferece embasamento à nossa pesquisa, principalmente do ponto de vista conceitual. Também aqui falamos das relações existentes entre Escola Pública e Educação Popular, bem como das inúmeras possibilidades de inserção da Educação Popular na escola através de suas teorias e característica pedagógicas.

No terceiro capítulo adentramos no lócus da pesquisa, a Escola Municipal Professor Luiz Mendes Pontes e nas comunidades onde está inserida e por ela

assistida. Realizamos a delimitação socioespacial da área em estudo. A partir da delimitação nos situamos e na sequência realizamos a caracterização da Escola, trazendo também organização pedagógica e participativa na Escola.

No quarto capítulo trazemos os resultados da investigação com a análise dos questionários e observações realizadas na pesquisa de campo. Questionamos e ouvimos gestores, especialistas educacionais da escola, professores e professoras, alunos e alunas, além de famílias e membros da comunidade escolar e extra escolar, no intuito de compreender as relações existentes entre a escola e a comunidade. Após a detida leitura e análise dos dados e de posse dos resultados, pretendemos oferecer nossa contribuição a comunidade escolar e local, enquanto educador e pesquisador da Educação Popular.

CAPÍTULO I – CONSTRUINDO A PESQUISA

1.1 - MEMORIAL

Nasci em 27 de março de 1983 no sítio Poço de Pedra no município de Mulungu, Paraíba, localizado na mesorregião do agreste paraibano e na microrregião de Guarabira. O município de Mulungu conforme dados do IBGE (2017) possuía 9.922 habitantes. Minha mãe é professora aposentada, tendo lecionado no ensino primário multisseriado e no Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), meu pai agricultor e comerciante. Nossa família é composta por sete filhos.

Comecei minha vida na Academia no ano de 2001, ainda aos 17 anos de idade, após aprovação no primeiro vestibular que prestei, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no campus de Guarabira-PB, tendo toda minha formação na fase da educação básica na rede pública de ensino. O ensino fundamental cursei na rede municipal de ensino em minha terra natal, já o ensino médio na rede estadual de ensino na mesma cidade.

Na UEPB cursamos Licenciatura em Geografia, iniciamos em 2001 e concluímos em 2004. Vale ressaltar que no mesmo período em que iniciamos o curso na Universidade, foi o período que também começamos nossa experiência no magistério, no programa Alfabetização Solidária (ALFASOL), pois fiz uma seleção e fui aprovado, mas possuía apenas 17 anos de idade e não poderia viajar para a formação que ocorreu na cidade de Macaé-RJ, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé (FAFIMA), nem assumir a função de professor, devido a menoridade civil. A solução encontrada foi a emancipação, visto que já havia passado no vestibular e iria ingressar em um curso superior. A formação foi nosso primeiro contato com a academia, nela tive muitos ensinamentos e aprendizado. Somente após o retorno da formação na FAFIMA em fevereiro de 2001, comecei a cursar Geografia e também lecionar na cidade de Mulungu, na alfabetização de jovens, adultos e idosos em um conjunto habitacional popular recém-criado. As aulas ocorriam em uma sala de aula improvisada em um antigo mercadinho. Essa experiência inicial durou cerca de seis meses, um tempo curto, porém suficiente para nossa escolha pela profissão,

pois já naquele momento observava a necessidade e importância da educação para os sujeitos populares.

Em 2004, ainda concluindo o curso de Geografia, tive a oportunidade, na cidade de Mulungu, de voltar a sala de aula no ensino fundamental em uma turma de quarta série (polivalente), bem como em turmas de quinta a oitava séries, desta vez já lecionando Geografia. Essa vivência nos deu impulso e aprendizado para seguir na carreira do magistério.

No ano de 2006, fui aprovado em um concurso público de provas e títulos para professor da Educação Básica, da disciplina de Geografia no município do Conde-PB, localizado na região metropolitana de João Pessoa. No concurso não havia especificação de vagas por modalidade de ensino e localidade para trabalhar. Fui enviado para um bairro denominado Pousada do Conde, núcleo urbano formado às margens da rodovia federal, BR 101, próximo ao distrito industrial do Conde e de várias comunidades rurais. Nessa comunidade continuei o trabalho inicial na Educação e Jovens e Adultos (EJA) com turmas de quinta à oitava série. Com os jovens, adultos e idosos que atendia de várias comunidades rurais, aprendi muito enquanto ensinava, era surpreendido diariamente com as experiências e vivências trazidas e compartilhadas pelos discentes, pois tentava construir o saber a partir do vivido e experienciado pelos (as) educandos (as) da EJA. Permaneci naquele município e na comunidade da Pousada do Conde até o ano de 2012.

Em 2008, após nova aprovação em concurso público, fui nomeado Professor de Geografia do Município de Lucena-PB. Nessa nova missão lecionei para turmas do sexto ao nono ano do ensino fundamental. Em Lucena, cidade encravada no litoral norte paraibano, com belíssimas praias, ensinei e aprendi com filhos de pescadores e comerciantes locais. Nossa vivência nessa cidade foi até o ano de 2010.

Prosseguindo meu caminhar no magistério, em 2009 fui nomeado, também como professor de Geografia, após aprovações em concursos públicos, para a Rede Estadual de Ensino da Paraíba e para o município de João Pessoa. Na rede estadual fui ensinar no Ensino Médio na cidade de Itabaiana (localizada na mesorregião do Agreste paraibano), nessa cidade o processo de ensino e aprendizagem ocorreu de forma compartilhada com os adolescentes e jovens populares, provenientes de áreas periféricas da cidade e de áreas rurais, visto que no campo daquele município não há

escolas de ensino médio. Ainda na rede estadual, na capital passamos a lecionar geografia no Ensino Fundamental e Sociologia no Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ensinar Sociologia a jovens, adultos e idosos, foi uma experiência de muita valia, pois apesar de não ter formação específica na referida ciência, fui estudar e buscar conhecer seus conceitos, teorias e práticas e com os referidos discentes intentei compreender nossa complexa sociedade brasileira através dos conhecimentos sociológicos.

Na rede municipal de ensino de João Pessoa, continuamos nossa caminhada no magistério no Ensino Fundamental II, de 2009 a 2013, quando em 2013 assumimos turmas da EJA nos ciclos III e IV do Ensino Fundamental até os dias atuais. Hoje atuo em duas escolas em bairros distintos, com públicos aparentemente iguais, porém com realidades diferentes. Nessas turmas tenho ensinado e aprendido de formas diversas e considerando as especificidades de cada turma e os conhecimentos trazidos e compartilhados pelos sujeitos populares, em grande parte, sedentos em aprender mais. Nesse contexto a troca de vivências, promove um conhecimento significativo para docente e discentes, diria que respeitando o vivido e experienciado estamos tentando inserir a Educação Popular na Escola Pública.

Considero 2009 um ano especial em minha trajetória acadêmica, pois no citado ano, voltei à universidade, agora a tão sonhada Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com dois objetivos, o primeiro deles fazer o *Bacharelado em Geografia*, pois havia concluído apenas a Licenciatura Plena, uma vez que a UEPB não oferecia o bacharelado. O segundo objetivo foi cursar a *Especialização em Educação Profissional integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos*. Nessa pós-graduação Lato-Sensu que durou dezoito meses, aprendi e troquei inúmeras experiências com colegas de curso e com os competentes docentes que formavam a equipe, inclusive vários fazem parte do PPGE. As temáticas trabalhadas nas disciplinas foram de fundamental relevância para construção de nossa Monografia intitulada: *Escola limpa, cidadão organizado: Contribuição da EJA a gestão dos resíduos sólidos na comunidade da Pousada do Conde-PB*. Na referida pesquisa tratei das questões ligadas a modalidade EJA naquela comunidade, bem como as referentes ao gerenciamento dos resíduos sólidos (lixo) e a Educação Ambiental.

Em 2013, iniciei mais uma pós-graduação Lato Sensu, dessa vez retornando a nossa universidade mãe, a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). A

Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, foi oferecida aos professores e professoras da Rede Estadual de Ensino da Paraíba como formação continuada. No referido curso tive oportunidades de compartilhar as experiências ocorridas em sala de aula e fora dela, a exemplo daquelas trazidas pelos discentes, as quais possuíam bastante significação para nossa formação e para consequente formação de nossos estimados educandos, pois estava aprendendo de forma interdisciplinar para melhorar essa prática, que é de extrema dificuldade sua aplicação. Foi buscando praticar um ensino e uma aprendizagem interdisciplinar que realizei uma pesquisa que tem como título: *EJA, Educação Ambiental e resíduos sólidos: uma contribuição interdisciplinar*. Na monografia em pauta, realizada na modalidade EJA, investiguei os problemas socioeconômicos e ambientais relacionados aos resíduos sólidos (lixo) e abordei as possíveis contribuições da Educação Ambiental para a resolução dos referidos problemas.

Seguindo a carreira profissional no Magistério e observando como são geridas as escolas, senti a necessidade de obter a experiência da administração escolar e no início de 2016 participei de um processo eletivo na condição de vice-diretor escolar da rede municipal de João Pessoa, no qual fui eleito e passei a exercer a referida função até abril de 2017, quando ocorreu a aposentadoria da diretora. Logo após fui indicado pela comunidade escolar para a função de Diretor Escolar. No exercício da função tenho vivenciado muitas situações de práticas pedagógicas e administrativas que me desafia cotidianamente a lutar para manter as experiências exitosas e sugerir a correção ou mudanças nas práticas que ainda não alcançam êxito. Meu objetivo maior é a luta incessante por uma educação significativa para os sujeitos populares, que tem na escola pública uma porta aberta para sua emancipação socioeconômica e política.

Concomitante ao exercício da função de Gestor Escolar, tenho mais um objetivo de vida alcançado em 2017, cursar o tão sonhado Mestrado em Educação na UFPB e notadamente na linha de Educação Popular, pois enquanto sujeito popular que tive toda a formação educacional em Escolas e Universidades públicas, sinto-me honrado em ser parte desse Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFPB, acreditando que devemos retribuir as camadas populares todo o investimento que temos recebido, custeado pela sociedade brasileira. Tenho aprendido com

intensidade com as lições dos professores e professoras e com as inúmeras leituras recomendadas e nas que surgem como fruto de pesquisas.

Em nossa dissertação, pesquisamos as relações existentes entre a escola e à comunidade que ela atende e na qual está inserida. Investigamos o nível de participação da família na Escola. Averiguamos se a comunidade local tem abertura para interação nas práticas e projetos desenvolvidos pela Escola. Pesquisamos nos territórios do entorno escolar de que forma a escola poderia contribuir para o desenvolvimento sociocultural da comunidade atendida. Entendemos como a comunidade escolar percebe a relação escola e comunidade local atendida. Traçamos uma representação socioeconômica e educacional da comunidade atendida pela escola. Compreendemos se as práticas pedagógicas da escola conduzem a uma formação para a cidadania dos sujeitos populares.

1.2 - A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

1.2.1- Tema em estudo e lócus da pesquisa

Nossa pesquisa tem como tema a Escola e a Comunidade como territórios de construção de saberes escolares e populares, imprescindíveis a construção da cidadania.

Nossa trabalho ocorrerá no território onde está localizada a Escola Municipal de Ensino Infantil, Fundamental e EJA Professor Luiz Mendes Pontes, território escolar que envolve os bairros Cristo Redentor, onde a escola está situada, além do Varjão (Rangel) e de Cruz das Armas, de onde deriva parte dos discentes da escola. Os referidos bairros são contíguos e estão localizados na região oeste da cidade de João Pessoa, capital do Estado da Paraíba.

1.2.2- O debate acadêmico sobre o tema em estudo:

Realizamos um levantamento de algumas dissertações, teses e artigos em base de dados, no intuito de conhecer o estado da arte do nosso objeto de estudo e buscar embasamento teórico e conceitual para a nossa pesquisa.

Inerente ao nosso trabalho, executamos a pesquisa em sítios da internet sobre nossa temática, objetivando verificar como outros pesquisadores e pesquisadores abordaram e trataram o desenvolvimento das suas investigações científicas. Muitas de fato, chamaram atenção por identificarmos semelhanças com nossa pesquisa.

Pesquisamos cerca 180 trabalhos publicados na CAPES e SCIELO entre os anos de 2014 a 2017. Além da frequência de trabalhos por ano de produção, região geográfica e metodologia utilizada, organizou-se temáticas a partir da análise dos temas e objetivos dos trabalhos selecionados, observando-se os principais resultados apresentados.

As bases consultadas foram:

a. A base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) -(acessolivre.capes.gov.br), relativa a teses e dissertações, com informações fornecidas diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação;

b. A biblioteca do *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) - (www.scielo.org), relativa a artigos científicos, com trabalhos disponibilizados em uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros.

Com a delimitação dos meios eletrônicos a serem pesquisados, nossa procura se orientou por descritores de busca, os quais foram definidos pelo refinamento das palavras-chave utilizadas nos próprios sítios de busca, tendo sido selecionados, mantidos ou incluídos aqueles que retornaram resultados na busca e descartados os que não proporcionavam títulos encontrados. Ao final do refinamento inicial, delimitamos oito descritores de busca: a) Entorno Escolar; b) Escola e Comunidade, c) Comunidade, d) Escola e Família; e) Escola Cidadã; f) Território.

Assim, selecionamos algumas dissertações, teses e artigos que se aproximaram do nosso campo de pesquisa. Nos Bancos da CAPES e SCIELO existe uma grande quantidade trabalhos, entre dissertações, teses e artigos sobre nossa temática de estudo, sendo que separamos sete dissertações e sete artigos para estudo. Nos quadros abaixo expomos os títulos e objetivos das dissertações artigos selecionados.

Quadro 01 - Discussões gerais das teses e dissertações que abordam o tema Escola Cidadã e Comunidade.

Título: Escola Cidadã: questões acerca da Educação escolar em tempos de crise estrutural do capital. Araraquara/SP, 2008.	Objetivo: A presente pesquisa objetiva identificar e analisar criticamente a concepção de educação escolar da Escola Cidadã, um importante movimento político-pedagógico contemporâneo.
Título: Gestão democrática e relação escola-comunidade: um estudo sobre a experiência do Morro da Cruz, Florianópolis, SC	Objetivo: analisa uma experiência de eleições de diretores vinculado ao processo de democratização, através da investigação de uma proposta de gestão democrática da educação, que se efetiva a partir da relação entre escola e comunidade.
Título: A interação entre escola e comunidade na formação cultural: um estudo da experiência educativa na escola estadual de São Paulo - E.E. Dona Amélia de Araújo. Anos de 2013 a 2015.	Objetivo: Teve por objeto a interação social na experiência educativa da Escola Dona Amélia de Araújo, com vistas a avaliar a contribuição que ela representa para a formação cultural de seus alunos.
Título: La escuela pública en las periferias urbanas: territorio en disputa y configuración de identidades colectivas	Objetivo: El presente trabajo se propone estudiar el vínculo que se establece entre la comunidade educativa y la escuela pública en la periferia urbana-semirural de la ciudad de La Plata, Buenos Aires, Argentina. Partiendo de las significaciones y representaciones de los diferentes actores de la comunidad, sobre la Escuela Secundaria N° 40 de la Colonia Urquiza.
Título: A construção de uma escola cidadã: limites e possibilidades um estudo sobre uma escola pública de São Paulo.	Objetivo: O objetivo de nossa pesquisa foi investigar os obstáculos que se põem à construção de uma escola cidadã, sobretudo no que diz respeito à relação entre a escola e a família de uma escola estadual inserida num bairro periférico da cidade de São Paulo e de profunda vulnerabilidade social, características acentuadas pelos graves problemas sociais e econômicos e pelo descaso do poder público.
Título: A Educação Popular na escola pública: das situações-limite ao inédito viável	Objetivo: A dissertação discute a viabilidade da concretização da Educação Popular na escola pública, partindo da reflexão de que atualmente grande parte dos educandos que frequentam a escola pública pertencem às classes populares.
Título: Diálogo escola-comunidade: Reflexões sobre saberes e formação de professores	Objetivo: analisa-se a necessidade de as escolas buscarem o diálogo com a comunidade e as implicações desta tarefa para a organização da escola e para o

	trabalho dos professores, bem como a contribuição que a análise dos saberes constituídos e utilizados pelos educadores pode trazer para a reflexão em torno da formação de professores
--	--

Fonte: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Quadro 02 - Discussões gerais de artigos que abordam o tema Escola Cidadã e Comunidade.

Título: A escola frente às novas demandas sociais: educação comunitária e formação para a cidadania	Objetivo: Este artigo propõe uma reflexão sobre o papel da escola na sociedade contemporânea, reconhecendo na Educação Comunitária uma possibilidade educacional comprometida com a formação para a cidadania. O trabalho articulado entre escola e comunidade fundamenta-se na importância de projetos pedagógicos desenvolvidos a partir da problematização da realidade dos discentes, favorecendo a construção de significados e da consciência crítica por parte dos mesmos.
Título: Educação popular como resistência e emancipação humana	Objetivo: O artigo visa a contribuir com o debate hoje instaurado sobre a concepção de Educação Popular na América Latina. A matriz teórica e analítica é o Materialismo Histórico Dialético e a pesquisa é de cunho bibliográfico e qualitativo. Parte-se da constatação de que essa concepção educativa está em processo de refundamentação. Nessa reflexão, busca-se resgatar suas origens e acumulados; bem como entender a sua atualidade.
Título: Escuelas, familias y tramas sociourbanas: entrecruzamientos en contextos de diversidad y desigualdad social	Objetivo: El objetivo principal es problematizar los procesos escolares y educativos vinculados a las populares de la Argentina, tomando tres ejes de análisis interconectados. Primero, se hace referencia a las modalidades que caracterizaban la relación entre familias y escuelas a comienzos del siglo actual (que se habían gestado en las últimas décadas del siglo XX), y a las formas en que las políticas sociales de cada momento atravesaban la vida cotidiana escolar y barrial, así como eran apropiadas y significadas por los docentes, las familias y los académicos.
Título: Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade	Objetivo: Baseado em estudo de caso de cunho etnográfico realizado em escola pública estadual de 1ª grau na cidade de São Paulo, com o objetivo de identificar os

	obstáculos e as potencialidades da participação do usuário na gestão da escola pública, o artigo discute os determinantes imediatos dessa participação, presentes tanto no interior da escola quanto na comunidade por ela servida. Entre os primeiros destacam-se os condicionantes materiais, os institucionais, os político-sociais e os ideológicos. Entre os últimos encontram-se as condições objetivas de vida bem como os condicionantes culturais e os institucionais.
Título: Metodologias participativas de pesquisa e educação popular: reflexões sobre critérios de qualidade.	Objetivo: O artigo, derivado da experiência de pesquisa do autor e de avaliações de trabalhos de pesquisa na educação popular, propõe a discussão de critérios de qualidade e validade das metodologias participativas, as quais, desde sua origem na América Latina, apresentam importantes afinidades com a educação popular. São discutidos, na ótica das metodologias participativas, os seguintes tópicos: a relevância social, a qualidade de descrição e de interpretação, a reflexividade coletiva, a qualidade da relação entre os sujeitos da pesquisa e a praticabilidade do conhecimento.
Título: Educação popular e movimentos sociais no ensino da Geografia.	Objetivo: O presente artigo buscou compreender de que forma o ensino da geografia pode interferir na mudança de postura do cidadão para que ele se torne o coautor de sua história de vida buscando através da educação uma melhoria da qualidade de vida.
Título: Quando a escola é a “casa”, a “rua” e o “quintal”.	Objetivo : Relato sobre uma escola pública rural do interior do Estado do Rio de Janeiro, na qual estudantes têm tido o melhor desempenho regional no Exame Nacional de Ensino Médio. O estudo de caso teve como objetivo entender que sentidos tem a instituição para a comunidade, o que poderia explicar o bom desempenho.

Fonte: <http://www.scielo.org/php/index.php>

A bibliografia aponta para uma diversidade de possibilidades de contribuição para a realização de nossa pesquisa, considerando a pertinência das temáticas

tratadas, os objetivos pretendidos e os resultados alcançados em cada dissertação, tese ou artigo.

1.2.3 - Perguntas da pesquisa – delimitações e limitações

Nossa inquietação e motivação para a pesquisa parte de nossa vivência enquanto professor de Geografia da Escola Municipal Luiz Mendes Pontes, posteriormente membro e presidente do conselho escolar, mais recentemente vice-diretor e atualmente diretor. Temos observado, ao longo dos cinco anos em que estamos na referida escola, um pequeno envolvimento da comunidade escolar e do seu entorno nas atividades realizadas pela escola, bem como da escola nas atividades realizadas na comunidade. Diante dessa situação surgiram os seguintes questionamentos:

- Que relações ocorrem e como ocorre esse relacionamento entre a escola e a comunidade por ela atendida e onde está inserida?
- Que lugar socioespacial a escola ocupa no território de sua localização no bairro Cristo Redentor, na cidade de João Pessoa-PB?
- Como se criar uma ideia de pertencimento, se a escola, na sua função institucional de ensino e formação, não estabelecer vínculos mais presentes com a comunidade local?

Os questionamentos surgem devido as dificuldades e problemas de aprendizagem e de relacionamento com a gestão, os docentes, os técnicos educacionais e demais funcionários. Situações estas que enfrentamos cotidianamente com alunos e alunas e seus respectivos familiares, pois nos deparamos com a baixa participação, ou em muitos casos, a ausência das famílias e da comunidade na Escola em suas atividades pedagógicas e socioculturais.

Entendemos que a participação familiar e comunitária na escola é imprescindível, não apenas para contribuir diretamente com a formação educacional de seus filhos, mas para contribuir na construção de uma gestão escolar democrática, opinando sobre as melhorias necessárias na escola pública que precisa e deve ser popular em todos os seus aspectos. Como também para ressignificar o papel e sentido da escola no contexto do bairro.

1.3 - O DESENHO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

1.3.1 – A pesquisa educacional

Nesse diálogo sobre pesquisa é interessante definirmos o sentido que devemos considerar para realizá-la. Para Gatti (2007), o ato da pesquisa possui vários sentidos. Aqui reproduzimos o que também consideramos pesquisa científica:

Contudo, num sentido mais estrito, visando à criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação da realidade que observamos. Um conhecimento que pode até mesmo contrariar esse entendimento primeiro e negar as explicações óbvias a que chegamos com nossas observações superficiais e não-sistemáticas. Um conhecimento que obtemos indo além dos fatos, desvendando processos, explicando consistentemente fenômenos segundo algum referencial (p. 9, 10).

É por esse olhar que devemos caminhar na pesquisa educacional, buscando compreender não apenas o aparente, o óbvio, mas o que muitas vezes pode estar de forma nebulosa, nas entrelinhas do complexo processo social e educacional, no qual estamos inseridos. Pretendemos construir um conhecimento científico sólido e utilizável para a sociedade, a qual exige da Escola e da Universidade, respostas para seus problemas, desde os mais elementares aos mais complexos.

Ainda de acordo com Gatti (2007) a *pesquisa* ultrapassa o conhecimento imediato, pois busca explicação dos fatos a partir de referenciais teóricos na perspectiva de uma compreensão com profundidade sobre o fato. A pesquisa favorece a construção de um conhecimento plausível, contudo não busca verdades absolutas, pois é preciso considerar fatores condições e circunstâncias históricas.

Diferentemente de outras áreas de pesquisa, a exemplo da quantitativa, predominante nas ciências naturais (matemática, física, química) ou biológicas, onde através de experimentos, pode-se controlar todos os fatores de determinado problema ou situação, na Pesquisa Educacional essas ocorrências não são possíveis, pois estamos pesquisando seres humanos no decorrer do seu curso de vida e com todas as implicações provenientes do viver em sociedade. Sobre isso Gatti, nos afirma que:

Este campo envolve, pois, a interação complexa de todos os fatores implicados na existência humana, desde o nosso corpo até as nossas ideologias, num conjunto único, porém em um processo simultâneo de consolidação, contradição e mudança. Com tal âmbito de preocupação, os pesquisadores em educação fazem escolhas entre um dos múltiplos caminhos que os aproximam da compreensão desse fenômeno, escolhendo também, um ângulo de abordagem (2007, p.12).

No que tange a *Pesquisa Educacional*, os fatores envolvidos na pesquisa dificilmente podem ser controlados, o que leva a ultrapassar o campo da pesquisa puramente experimental e quantitativa (ciências naturais). Para a compreensão dos fenômenos educacionais, os pesquisadores adotam uma perspectiva de abordagem do fenômeno. Assim sendo compreendemos ser a pesquisa qualitativa a mais eficaz para a pesquisa em Educação.

1.3.2- A pesquisa qualitativa como campo de pesquisa

Iniciamos nosso caminho considerando que o objeto da investigação social é dinâmico, instável e complexo, desta feita, requer um pluralismo metodológico que seja capaz de dar respostas através de comprovações ou refutações das nossas hipóteses. Para Maria José Rúbio e Jesús Varas:

El objeto de la investigación social es cambiante, no está dado de modo estático, está sujeto a cambios y transformaciones provocadas por el próprio ser humano que lo investiga. En distintos momentos históricos em distintas situaciones, el investigador social tendrá que adecuar sus métodos y técnicas de investigación a aquello que quiere investigar. Del mismo modo que no hay una <<teoría general de la sociedad>>, tampoco hay um único método para abordar um objeto de estudio complejo e dinámico, sino uma pluralidade de métodos (1997, p. 58).

Essa pluralidade metodológica se configura de fundamental importância na pesquisa social e sobretudo na pesquisa educacional, uma vez que a realidade social é múltipla e possui vários níveis de desenvolvimento. Pois como bem enfatiza BELTRÁN (1991) “Si la realidad es plural, su conocimiento há de ser pluralista”.

Quanto ao método, utilizaremos em nossa pesquisa o *Método Qualitativo*, pois inerente as ciências sociais, o método qualitativo atende a especificidade da realidade social que é construída não somente de forma material, a partir de estruturas

observáveis, mas também de elementos simbólicos, que interferem fortemente no fato social. O método qualitativo, em uma visão hermenêutica (de compreensão), possibilita analisar esses elementos objetivos e subjetivos que estão nos fatos e nos discursos, que algumas vezes pode se comungar com métodos quantitativos, quando estes facilitam a compreensão da realidade.

Para Richardson a pesquisa que envolve análise qualitativa possui objetos com situações complexas ou estritamente particulares. Ele pontua que:

Uma metodologia qualitativa pode descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (1999, p.80).

Caracterizar a pesquisa qualitativa não é algo simples, requer uma apurada leitura, acompanhada de atenta observação e correta interpretação da escrita de seus teóricos.

Para melhor entendermos sobre a pesquisa qualitativa, nos envolvemos inicialmente na leitura de textos, uns em forma de mapas conceituais e organogramas e outros em síntese, produzidos por professora Elisa Gonsalves Possebon (2017), que nos traz preliminarmente uma visão introdutória do surgimento da Pesquisa Qualitativa através da Escola de Chicago (EUA) e de seus grandes expoentes: *William I. Thomas* (1863-1947) que introduziu documentos pessoais e públicos na análise qualitativa, *George Mead* (1863-1931) que estudou sobre atos e gestos (impulsos, percepção, manipulação e consumação), *Robert E. Park* (1864-1944) que incluiu na investigação o reconhecimento de que todas as opiniões são produtos sociais, *Herbert Blumer* (1900-1987) que criou a abordagem-metodológica de Interacionismo Simbólico e *Howard Becker* (1928) que é o maior expoente vivo da Escola de Chicago.

A utilização da pesquisa qualitativa tem aumentado nas últimas décadas, motivada pelas mudanças sociais que tem ocorrido no mundo e sobretudo no continente americano. As alterações sociais tem provocado “a dissolução de “velhas” desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes, subculturas, estilos e formas de vida. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para o estudo empírico das questões” (FLICK, p. 20). Flick ainda nos afirma que,

A mudança social acelerada e a consequente diversificação das esferas de vida fazem com que, cada vez mais, os pesquisadores sociais enfrentem novos contextos e perspectivas sociais. Tratam-se de situações tão novas para eles que suas metodologias dedutivas tradicionais - questões e hipóteses de pesquisa obtidas a partir de modelos teóricos e testadas sobre evidências empíricas - agora fracassam devido à diferenciação dos objetos. Desta forma, a pesquisa está cada vez mais obrigada a utilizar-se das estratégias indutivas. Em vez de partir de teorias e testá-las, são necessários “conceitos sensibilizantes” para a abordagem dos contextos sociais a serem estudados” (2009, p. 21).

Para Flick (2009), a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida. Consideramos que esse método de pesquisa possui grande amplitude, principalmente para as ciências sociais, pois variados acontecimentos da vida real são passíveis de serem analisados através de uma pesquisa qualitativa.

No que tange as características da pesquisa qualitativa, vários pesquisadores elegem algumas características principais, das quais destacamos algumas que consideramos importantes. Iniciamos citando Creswell (2014), nos afirmando que na investigação qualitativa *a fonte direta dos dados é habitat natural*, para ele:

Os pesquisadores qualitativos reúnem informações bem de perto, falando diretamente com as pessoas e vendo como elas se comportam e agem dentro de seu contexto. Em seu habitat natural, os pesquisadores tem interações pessoais com os indivíduos ao longo do tempo.

Já STAKE (2011), nos diz que *o estudo qualitativo é situacional*, afirmando que,

É direcionado aos objetos e às atividades em contextos únicos. Defende que cada local e momento possui características específicas que se opõe a generalização. É mais holístico do que elementalista, não analítico de forma reducionista. Seu planejamento raramente destaca comparações diretas. Seus contextos são descritos em detalhes. (p.25)

Considerando ainda a importância de explicitar mais características da pesquisa qualitativa, trazemos uma síntese daquelas eleitas por Yin, enfatizando que o estudo qualitativo deve:

1. Estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. Representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
3. Abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. Contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social

humano; e 5. Esforçar-se para usar múltiplas fontes de evidência em vez de basear em uma única fonte (2016, p.07).

De acordo com POSSEBON (2017) “a investigação qualitativa privilegia a forma como os significados produzidos pelos sujeitos se materializam nas atividades e interações cotidianas em suas diferentes perspectivas”. Sobre isso CRESWELL (2014) nos ensina que:

Durante todo o processo de pesquisa qualitativa, os pesquisadores mantêm um foco na captação do significado que os participantes atribuem ao problema ou questão, não ao significado que os pesquisadores trazem para a pesquisa ou os escritores trazem da literatura. Os significados dos participantes sugerem muitas outras perspectivas sobre um tópico e visões diferentes. É por isso que um tema desenvolvido em um relatório qualitativo deve refletir múltiplas perspectivas dos participantes do estudo. (p.51).

Compreendendo a investigação qualitativa enquanto um paradigma de inquérito, trazemos uma reflexão de Martínez e Soto:

Bajo estos parámetros paradigmáticos y epistémicos, intuimos la investigación cualitativa como un modelo de investigación que permite observar las interiorizaciones de los actores involucrados en las situaciones fenomenológicas, que con otro tipo de investigación no se consigue, en la que el investigador maneja un perfil holístico ya que se imbuye en el objeto de estudio para analizar la problemática externamente y no desde su capacidad intelectual interior, es decir, aprender de un mundo exteriorizado de forma sistematizada e integrada (2015, p.84).

Diante das características acima compreendemos a importância da crescente utilização da pesquisa qualitativa nas ciências sociais, sobretudo na área educacional. Consideramos o método qualitativo de grande valia para a investigação que envolva sujeitos populares, pois aproxima-se, emerge e vivencia as experiências dos problemas e as possíveis soluções encontradas pelo povo para suas diversas necessidades.

1.3.3- A abordagem escolhida

Escolher uma abordagem para a pesquisa é tarefa que exige inserção no problema da pesquisa e reflexão acerca dos limites e possibilidades da utilização da abordagem eleita. Assim sendo, na disciplina de Pesquisa em Educação popular, conduzida pela professora Elisa Pereira Gonsalves Possebon, tivemos a oportunidade, durante as aulas, através de leituras, de exercícios práticos e reflexivos, de iniciar o caminho de escolhas ou encontros com nosso objeto de pesquisa.

Durante as atividades da disciplina fomos divididos em grupos para estudar de forma mais aprofundada as abordagens da pesquisa qualitativa. Partindo de nosso objeto de pesquisa fomos orientados a participar do grupo que estudaria a *fenomenologia*, e no decorrer das leituras e debates em sala e grupos de trabalho, compreendemos ser a *abordagem fenomenológica* a que mais possui características inerentes ao nosso objeto de investigação, considerando o aspectos seguintes, baseado em Creswell, (2014): foco, tipo de problema mais adequado ao projeto, unidade de análise, formas de coletas de dados, estratégias para análise de dados e relatório escrito.

Com o propósito de entender a abordagem fenomenológica, trazemos o pensamento de Creswell, que a define da seguinte forma:

Um **estudo fenomenológico** descreve o significado comum para vários indivíduos das suas **experiências vividas** de um conceito ou um fenômeno. Os fenomenologistas focam na descrição do que todos os participantes têm em comum quando vivenciam um fenômeno. O propósito básico da fenomenologia é reduzir as experiências individuais com um fenômeno a uma descrição da essência universal (uma “captura da própria natureza da coisa”, como afirma van Manem, 1990, p.177). (2014, p.73).

Hernandez Sampieri, em seu livro “Metodologia da Pesquisa”, traz em seu décimo quinto capítulo, que trata sobre os desenhos da pesquisa qualitativa, algumas premissas da fenomenologia baseadas nos estudos de Creswell (1998), Álvarez-Gayou (2003) e Mertens (2005). Das quais destacamos as seguintes:

No estudo, o que se pretende é descrever e entender os fenômenos a partir do ponto de vista de cada participante e da perspectiva construída coletivamente. O desenho fenomenológico se baseia na análise de discursos e temas específicos, assim como na busca de seus possíveis significados. O pesquisador confia na intuição,

imaginação e nas estruturas universais para conseguir apreender as experiências dos participantes. O pesquisador contextualiza as experiências em relação a sua temporalidade (quando aconteceram), espaço (onde ocorreram), corporeidade (as pessoas físicas que a viveram) e o contexto das relações (os laços produzidos durante as experiências). (2013, p. 520).

Mediante as leituras que realizamos individualmente ou de forma coletiva, compreendemos que a *fenomenologia* significa a ciência dos fenômenos que se apresentam dentro de uma estrutura da consciência, significado da experiência do sujeito ou grupo dentro de um tempo e espaço, tendo como busca compreender a essência do fenômeno, a partir da concepção dos sujeitos que experienciaram o fenômeno através da descrição e interpretação.

De acordo com Creswell há dois tipos de fenomenologia, a *fenomenologia hermenêutica* defendida por van Manen (1990) e a *fenomenologia empírica, transcendental ou psicológica* elaborada por Moustakas (1994). Ambas possuem compreensões distintas do fenômeno:

Educador, van Manen (1990) escreveu um livro instrutivo sobre **fenomenologia hermenêutica** em que descreve a pesquisa como orientada para a experiência vivida (fenomenologia) e interpretando os “textos” da vida (hermenêutica)... A fenomenologia não é somente uma descrição, mas também um processo interpretativo no qual o pesquisador faz uma interpretação do significado das experiências vividas. A **fenomenologia transcendental** de Moustakas (1994) é menos focada na interpretação do pesquisador e mais em uma descrição das experiências dos participantes...Moustakas foca em um dos conceitos de Husserl, **epoché**, no qual os investigadores colocam de lado as suas experiências, tanto quanto seja possível, para assumir uma perspectiva nova do fenômeno que está sendo examinado. (2014, p. 74,75)

É importante notar que nos dois tipos de fenomenologia acima descritas, ambos os teóricos, apesar de possuírem visões distintas, possuem um foco na experiência, no vivenciado. No caso de nossa pesquisa com sujeitos populares, acreditamos que podemos mesclar a utilização dos tipos de fenomenologia, o que poderá facilitar a descrição e a interpretação dos fenômenos.

A partir da compreensão conceitual e de características importantes da fenomenologia, entendemos ser este desenho de pesquisa, aquele que mais se aproxima de nosso objeto de investigação, pois pretendemos compreender o significado das experiências e relações entre escola e comunidade, para através

desse entendimento, ter a possibilidade da compreensão do lugar e da função social da escola para o território escolar em análise, composto pelos bairros do Cristo Redentor, Varjão (Rangel) e Cruz das Armas e as suas comunidades atendidas pela Escola Municipal Luiz Mendes Pontes.

1.3.4- Procedimentos de produção e procedimentos para análise de dados

Os manuais e parte da literatura sobre pesquisa científica orienta que o pesquisador realize a coleta de dados. Ocorre que os dados não estão sempre disponíveis, visíveis, ao alcance do pesquisador. Sobre essa discussão, GONSALVES POSSEBON (2017) nos convida ao diálogo:

Vamos conversar um pouco sobre isso. O que significa coletar dados? O dado estaria ali, pronto? Cabe ao pesquisador o único esforço de buscá-lo? De fato, o que ocorre é uma produção e não uma coleta de dados. O/A pesquisador/a, na interação com o sujeito, mediante uma entrevista, observação ou questionário, produzirá dados a partir do seu olhar, da sua posição, da forma como estabelece a relação (p.01).

Importante observação e afirmação da professora Elisa Gonsalves Possebon, pois o dado precisa ser buscado, garimpado. Diria que o *dado* não está dado ele precisa ser descoberto.

Outra preocupação é com relação a identificação do procedimento de produção dos dados, pois essa escolha do/s instrumento/s não deve ser de forma aleatória. De acordo com GONSALVES POSSEBON (2017):

É importante deixar claro os critérios de escolha do instrumento assim como que informações você pretende obter a partir da utilização deles. É interessante destacar, também, como será aplicado o instrumento escolhido. Assim não se escolhe livremente um procedimento para a produção de dados. O instrumento é um meio para deixar emergir respostas para sua pergunta de pesquisa e, por isso, ele é determinado pela própria pergunta (p.02).

Após está esclarecido que os *dados* não estão dados e sua produção depende da disposição, conhecimento e envolvimento do pesquisador e que a escolha do instrumento tem fundamental importância para encontrar as respostas para as questões da pesquisa, partiremos para o passo de como obter dados na pesquisa

fenomenológica. Sobre essa busca por dados, nos orientamos inicialmente em Bicudo, nos afirmando que:

A investigação fenomenológica trabalha sempre com o qualitativo, com o que faz sentido para o sujeito, com o fenômeno posto em suspensão, como percebido e manifesto pela linguagem; e trabalha também com o que se apresenta como significativo ou relevante no contexto no qual a percepção e a manifestação ocorrem. Ora, como saber o que faz sentido para o sujeito? Seguindo a máxima fenomenológica, que é *ir-à-coisa-mesma* e não a conceitos ou a ideias que tratam da coisa, é preciso irmos ao sujeito que percebe e perguntarmos o que faz sentido para ele, tendo como meta a compreensão do fenômeno investigado. O sujeito expõe aquilo que faz sentido, ou seja, ele relata, descreve o percebido (2000, p. 74).

Entendendo a afirmação de Bicudo (2000), percebemos que a fenomenologia busca compreender o que faz sentido e tem significado para os sujeitos, essa percepção somente é possível quando nos aproximamos dos sujeitos e utilizando os corretos instrumentos de produção de dados.

Para a nossa investigação qualitativa e fenomenológica utilizaremos instrumentos que possam conduzir a respostas para nossas questões da pesquisa. Pretendemos usar entrevista, questionário, observação, materiais audiovisuais, documentos e artes. Sobre esses os três primeiros instrumentos POSSEBON (2017), assim resume:

Entrevista: obtenção de informação mediante conversação profissional; questionário: obtenção de informação mediante um documento com lista de questões; observação: obtenção de informação mediante o exame analítico de fenômenos que ocorrem no entorno.

Pretendemos utilizar uma combinação de ferramentas que nos possibilite compreender os fenômenos estudados investigando a essência da experiência dos sujeitos. Dentre eles poderemos utilizar o questionário, pois esse instrumento possui algumas características importantes, conforme GRAY (2012): baixo custo em termos de tempo e dinheiro; influxo de dados rápido, de muitas pessoas; conveniência aos respondentes de momento e lugar para responder; o anonimato pode ser garantido. Ainda de acordo com Gray:

Os questionários podem ser usados quando forem adequados aos objetivos da pesquisa. Nesse caso, em um estudo que envolva a busca de opiniões e perspectivas em profundidade de um pequeno número de respondentes, um questionário altamente estruturado pode ser completamente inadequado e talvez seja interessante construir um plano de entrevista contendo perguntas abertas, adotando uma

abordagem descritiva. Por outro lado, onde o público for relativamente grande e onde forem preciso usar perguntas padronizadas o questionário é ideal e permitirá, se for necessário, uma abordagem analítica explorando as relações entre variáveis (2012, p.274).

Se faz necessário ressaltar que existem tipos diversos de questionários que podem ser construídos por distintas perguntas. O tipo exato de questionário que utilizaremos em nossa investigação qualitativa fenomenológica dependerá dos condicionantes existentes no campo da pesquisa e se sua aplicação dará respostas aos questionamentos da pesquisa.

Outro instrumento que poderemos utilizar serão as *observações* qualitativas, classificadas e definidas por Creswell. Para ele:

São aquelas em que o pesquisador faz anotações de campo sobre o comportamento e as atividades dos indivíduos no local de pesquisa. Nessas anotações de campo, o pesquisador registra, de uma maneira não estruturada ou semiestruturada, as atividades no local da pesquisa. Os observadores qualitativos também podem se envolver em papéis que variam desde um não participante até um completo participante (2010, p.214).

As observações realizadas aconteceram dentro da dinâmica do cotidiano da escola e da comunidade, buscando descrever os seguintes aspectos: ambientes, comportamentos, interação, posturas, iniciativas, alianças firmadas e consequentemente as relações entre Escola e Comunidade. Cotidianamente acompanhávamos dentro do ambiente escolar os aspectos acima elencados daqueles que participaram de forma direta ou indireta de nossa investigação. No âmbito comunitário visitamos algumas vezes, no bairro Cristo Redentor, o Conjunto residencial Vale das Palmeiras, condomínio vertical doado as famílias pelo governo municipal, lá residem a grande maioria de nossos alunos e alunas. Naquele lugar observamos parcialmente o cotidiano dos discentes e suas famílias e da mesma forma, procuramos analisar os aspectos acima mencionados.

Creswell (2010), também nos explica como ocorrem as *entrevistas* que ele classifica de qualitativas, nelas,

O pesquisador conduz entrevistas face a face com os participantes, entrevista os participantes por telefone ou se engaja em entrevistas de grupo focal, com seis a oito entrevistados de cada grupo. Essas entrevistas envolvem questões não estruturadas e em geral abertas, que são em pequeno número e se destinam a suscitar concepções e opiniões dos participantes (2010, p.214).

Outros instrumentos importantes para a produção de dados qualitativos são: a coleta de *documentos* públicos (jornais, atas de reuniões, relatórios oficiais, entre outros), ou privados (diários pessoais, cartas, e-mails, etc.) e a coleta ou registro *materiais audiovisuais e artísticos* (fotografias, vídeos, áudios, músicas, filmes, danças).

Pretendemos contar em nossa pesquisa, com vários sujeitos que serão distribuídos mediante a função exercida na escola ou perante a comunidade. Na área da gestão escolar e organização pedagógica, pensamos em entrevistar ou aplicar questionários com os Gestores Escolares, sendo um gestor adjunto do Ensino Fundamental I e Educação Infantil, uma gestora adjunta do Ensino Fundamental II, uma gestora adjunta da Educação de Jovens e adultos, já quanto aos Especialistas Educacionais ouviremos uma Assistente Social escolar, uma Psicóloga escolar, Uma Supervisora escolar e uma Orientadora educacional.

Quanto aos professores e professoras tentaremos utilizar instrumentos para produção de dados na seguinte organização: dois docentes da Educação Infantil (Pré-escolar I e II), dois docentes do Ensino Fundamental I (anos iniciais - 1º ao 5º ano), dois docentes do Ensino Fundamental II (anos finais – 6º ao 9ºano), dois docentes da Educação de Jovens e Adultos (Ciclos II, III, IV).

No que tange aos discentes, queremos verificar a opinião dos mesmos por meio de uma redação que pretendemos aplicar da seguinte forma: quatro discentes do 8º ano do Fundamental II, quatro discentes do 9º ano do Fundamental II e dois discentes dos Ciclos III e IV da EJA.

Procurando compreender a visão da comunidade na sua relação com a Escola, entrevistaremos ou responderão a questionários os seguintes membros: um pai, mãe ou responsável legal por aluno (a) de cada modalidade de ensino (Educação Infantil, Fundamental I, Fundamental II, EJA), um pai mãe ou responsável e um representante da comunidade que já são membros dos Conselhos Escolares (Deliberativo e da UEx (financeiro)).

No que se refere a *análise e interpretação* dos dados fenomenológicos, Martínez e Soto (2015) que utilizaram a abordagem fenomenológica empírica, apontam que Clark Moustakas (1994) no desenvolvimento de seu método analisa três

categorias estruturais, de grande valia para a interpretação e análise dos dados fenomenológicos:

La primera categoría estructural es la “Intencionalidad”, que está referida al sentido de nuevas experiencias, con relación a percepción, imaginación, conciencia, y juicios. La segunda es la “Temporalidad”, la cual se relaciona con el tiempo vivido, la experiencia a través del tiempo, sus temas pueden ser pasado, presente y futuro, proyecto de vida o profesional, el porvenir. Y la tercera es la “Intersubjetividad”, referida a la manera de cómo se experimenta al mundo incluyendo a otros, siendo algunos de sus temas, como se incluye a los otros, mi relación con los otros, sincronía de mis experiencias con las del mundo externo. (2015, p.85)

Estas categorias estruturais são imprescindíveis a investigação fenomenológica, pois através dos diversos elementos trazidos por cada uma delas, poderemos tentar compreender o significado e a essência das experiências observadas no tempo vivido e na presença do outro.

Segundo Creswell (2014, p.76 apud MOUSTAKAS,1994) são feitas aos participantes da pesquisa duas perguntas amplas e gerais: o que você experimentou em termos de fenômeno? Quais contextos ou situações influenciaram ou afetaram as suas experiências do fenômeno? Essas perguntas abertas e generalistas iniciam e concentram atenção, sendo úteis para uma descrição textual e estrutural das experiências, podendo fornecer entendimento das experiências comuns dos sujeitos envolvidos na investigação. Creswell ainda nos ensina que:

Com base nos dados a partir da primeira e segunda perguntas de pesquisa, os analistas dos dados examinam (p. ex., transcrições de entrevistas) e destacam as “declarações significativas”, frases ou citações que oferecem uma compreensão de como os participantes experimentaram o fenômeno... Essas declarações significativas e esses temas são então usados para redigir uma descrição do que os participantes experimentaram (*descrição textual*). Elas também são usadas para registrar uma descrição do ambiente ou contexto que influenciou como os participantes experimentaram o fenômeno, chamada de *variação imaginativa* ou *descrição estrutural*... Apartir da descrição estrutural e textual, o pesquisador então escreve uma descrição composta que apresenta a “essência” do fenômeno, chamada de *estrutura essencial invariante* (ou essência) (2014, p.76,77).

Com o intuito de oferecer um estudo com maior validade, veracidade e significância, precisamos adotar estratégias e modelos de análise e interpretação de dados que nos possibilite ter segurança no processo investigativo. Com esse objetivo

pretendemos fazer uso da Multiangulação, sobre ela Martínez e Soto nos afirmam que:

Sin embargo, para acrecentar la validez, se presenta la multiangulación, la cual implica reunir una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo tema o problema. También, los datos deben obtenerse desde distintos puntos de vista, haciendo comparaciones múltiples de un fenómeno único o de un grupo, ofrece la ventaja de revelar distintos aspectos de la realidad empírica y persigue aumentar la validez del estudio (2015, p. 91 apud MOUSTAKAS,1994, p.25).

Compreendemos que a multiangulação pode nos oferecer condições de visões múltiplas do fenômeno, considerando a utilização de uma variedade de dados e métodos no desenvolvimento do estudo qualitativo fenomenológico.

1.3.5- Questões éticas previstas

Para realizarmos uma pesquisa científica, e utilizarmos o trabalho de campo, se faz necessária a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O referido Comitê baseia-se nas resoluções e demais legislações para a sua correta atuação. Uma resolução chave para o resguardo da dignidade humana é a de nº 466 de 12 de dezembro de 2012, do Ministério da Saúde, que faz importantes considerações e disciplinamento sobre o respeito à dignidade humana e sobretudo sobre a ética na pesquisa científica. Conforme transcrito abaixo:

Considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; Considerando o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico; Considerando o progresso da ciência e da tecnologia, que desvendou outra percepção da vida, dos modos de vida, com reflexos não apenas na concepção e no prolongamento da vida humana, como nos hábitos, na cultura, no comportamento do ser humano nos meios reais e virtuais disponíveis e que se alteram e inovam em ritmo acelerado e contínuo; Considerando que todo o progresso e seu avanço devem, sempre, respeitar a dignidade, a liberdade e a autonomia do ser humano [...] *A presente Resolução incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, referenciais da bioética, tais como, autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade, dentre outros, e visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado.*

Entendemos que a resolução regula a pesquisa científica, pautando-se pela ética e dignidade, autonomia e respeito aos direitos e deveres dos participantes da pesquisa.

O Comitê de Ética e Pesquisa, é um colegiado interdisciplinar formado por pesquisadores e pesquisadoras, responsabilizando-se por zelar pela integridade dos sujeitos das pesquisas. Na UFPB o CEP encontra-se vinculado ao Centro de Ciências da Saúde. A Resolução nº 79/2013 do CONSEPE que trata sobre o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação Stricto Senso da UFPB, que legisla sobre o tema, garante a obrigatoriedade da submissão dos projetos de pesquisa ao Comitê de Ética da universidade através da Plataforma Brasil.

Atendendo a resolução acima, submetemos nosso projeto de pesquisa ao Comitê de Ética da UFPB em junho de 2018 e na data de 19 julho de 2018 o projeto obteve a aprovação, sem ressalvas, conforme o Parecer Consubstanciado do CEP nº: 2.777.418, onde nas considerações e comentários sobre a pesquisa afirma-se que “A pesquisa trata de uma temática interessante e necessária. Utilizará pesquisa qualitativa e aplicação de questionários”.

CAPÍTULO II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Escola cidadã, Território, Lugar, Comunidade e Educação Popular: conceitos basilares

Dentre os vários conceitos que são base para uma investigação, se faz necessário eleger aquele ou aqueles que possam ser fundantes, ou seja, possa constituir parte do “alicerce” para o desenvolvimento da investigação científica. Assim sendo, baseado em nossas questões da pesquisa escolhemos os conceitos de Escola Cidadã, Território, Lugar, Comunidade e Educação Popular.

Iniciamos com o conceito de *Escola Cidadã* presente no Dicionário Paulo Freire trabalhado pelo professor e pesquisador argentino Daniel Schugurensky, que faz um destaque da importância de Paulo Freire no estudos da Educação de adultos no Brasil e no mundo, bem como na educação escolar, citando a rica experiência de Freire, enquanto Secretário de Educação do município de São Paulo e mostrando muitas conquistas de Paulo Freire naquele cargo. Freire foi secretário entre 1989 e 1991, na gestão da então prefeita e atual deputada federal pelo Estado de São Paulo, a paraibana e sertaneja Maria Luiza Erundina.

Segundo Schugurensky (2015, p. 200), uma das iniciativas mais radicais e importantes da gestão de Freire foi a *Escola Cidadã*. “Através desse projeto, Freire continuou suas propostas de educação popular, mas no contexto da escola pública e em relação às reformas na gestão escolar, planejamento pedagógico, organização curricular e avaliação escolar”.

Freire pensava a Escola Cidadã, aquela que promovesse o exercício da cidadania para todos e todas que dela participam. Para ele,

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um **centro de direitos e de deveres**. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que **viabiliza** a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de **comunidade**, de companheirismo. É uma escola de **produção**

comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia (FREIRE apud GADOTTI, 2010, p. 69, grifo nosso).

É essa função da escola de integrar-se à comunidade para formar cidadãos que nos alimenta de esperança, pois termos cidadãos ativos é fundamental para a realização de conquistas diversas e de acordo com Cavalcanti (2008):

Cidadão é aquele que exerce seu direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito de, inclusive, criar novos direitos e ampliar outros. É no pleno exercício da cidadania que se torna possível, então transformar direitos formais em direitos reais... A escola pode organizar ações para a formação da cidadania democrática, ativa, com direitos amplos criados e recriados num processo histórico, social, econômico, cultural. Benevides (1998) destaca três elementos indispensáveis e interdependentes em um projeto de educação para a cidadania: a formação intelectual e a informação; a formação moral; a educação do comportamento (p. 85,87).

Para Schugurensky (2015), ao idealizar a Escola Cidadã, Freire a projetou com base em vários aspectos, iniciando pelo currículo e sugerindo a interdisciplinaridade, após propondo a substituição do autoritarismo pelo diálogo em sala e propondo gestões democráticas através de alianças com os pais e a comunidade local. Vejamos:

En el proyecto de Escuela Ciudadana, Freire propuso un movimiento de reforma curricular basado en la interdisciplinariedad y en un abordaje participativo de la producción del conocimiento, que usaba temas generadores relacionados con situaciones reales y asuntos relevantes para los educandos y sus comunidades. El proyecto de reforma curricular fue complementado por una iniciativa amplia en el sistema para substituir el modelo autoritario de educación existente, por relaciones más dialógicas en la sala de clases y formas de gestión más democráticas, incluyendo alianzas con grupos locales y con padres, en búsqueda de procesos de decisión participativa en términos de planificación, realización y ubicación de recursos. Este sistema abierto estaba dirigido a aumentar la autonomía de la escuela y la responsabilidad de la comunidad, a garantizar mayor transparencia y sustentabilidad de las reformas educativas y a permitir que las escuelas y el gobierno tengan la oportunidad de elaborar juntos las políticas educativas.(p.200,201).

Imagem 1: Um dos encontros Escola e Família (2018) para apresentar projeto sobre cultura de paz que será desenvolvido na escola Luiz Mendes em 2019. Presença das famílias e comunidade local.



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

É uma escola com essas características propostas por Freire que desejamos e com esse foco pesquisamos as relações existentes entre escola e comunidade circundante, para compreender o lugar social da escola no território de sua inserção, com vistas a entender o desenrolar do relacionamento para, se possível, contribuir para uma Escola Cidadã e convicto de sua importância, como bem afirma Azevedo (2000),

Podemos afirmar, com convicção, que a Escola Cidadã é, na atualidade, uma afirmação concreta, uma alternativa real de construção de uma escola pública com qualidade social, formadora de uma ética solidária, de uma consciência da possibilidade de resgatar relações auto-sustentadas e interativas entre os meios de sobrevivência humana e a natureza, ao mesmo tempo, uma escola do nosso tempo, competente na interação com a contemporaneidade científica e tecnológica e formadora de sujeitos emancipados e autônomos, capazes de pavimentar o futuro individual e coletivo (2000, p. 10)

Outro conceito inerente a nossa pesquisa é o conceito de *Território*, pois é no território do bairro Cristo Redentor na cidade de João Pessoa que a Escola Luiz Mendes Pontes está localizada atendendo discentes do referido bairro e das comunidades nele inseridas, bem como dos territórios dos bairros Varjão e Cruz das Armas.

O território é um conceito geográfico relevante para a compreensão do espaço e das relações que nele ocorrem. Nesse sentido Cavalcanti afirma que:

O território é considerado como campo de força, de múltiplas escalas, produzido por meio da apropriação e da ocupação de um espaço por um agente, que pode ser o Estado, uma empresa, um grupo social ou um indivíduo. Em diversos graus, portanto em momentos diferentes e em lugares variados, somos todos agentes do território, estabelecemos limites entre nós e os outros, entre o nosso e o de outros; todos nós elaboramos estratégias de produção que se chocam com outras estratégias de apropriação e uso dos territórios. Além disso, a constituição do território, como relação social projetada no espaço, pode dar-se por longo tempo ou por apenas poucos minutos, tornando-o regular ou periódico, estável ou instável, flexível ou inflexível. Nesse processo de constituição, não se pode desconsiderar um processo simultâneo de identificação, maior ou menor, de grupos ou individual, com aquele “lugar” que está sendo apropriado (2008, p. 53,54).

Torna-se necessário trabalhar esse conceito no intuito de possibilitar a reflexão a respeito dos distintos territórios, nos quais alunos, pais, professores, técnicos educacionais e pessoal de apoio escolar constroem seu cotidiano, individualmente ou em grupos, não para consolidar territórios individuais, não para privilegiá-los, mas para que possam atuar de forma democrática, construindo os territórios da sociedade de que fazem parte e para entender os conflitos e as possibilidades que caracterizam a comunidade e a sociedade.

A cerca dessa construção do território, a **Aluna H**, disserta sobre a importância da escola Luiz Mendes para o território de sua localização e seu papel para as comunidades próximas, destaca seu caráter público e acessível, bem como o ensino voltado para além do básico, mas para a vida. Assim ela escreve:

“A Escola Luiz Mendes Pontes tem um papel importante nas comunidades próximas aonde dela fica localizada, sendo uma escola pública qualquer pessoa que esteja interessada a estudar irá aprender não só as matérias básicas como português, matemática e etc. mas também as matérias da vida.”

Vale salientar que o território a que estamos no referindo entrosou-se ao conceito de *lugar*, como espaço onde a vida acontece e nele se destaca a existência dos sujeitos e de seu sentimento de pertencimento. De acordo com LEITE (2012),

Nessa perspectiva, o lugar assume uma personalidade, que se manifesta na história de cada sujeito, constituindo-se realidade na consciência individual, a partir do relacionamento com o espaço. O lugar é um núcleo de significados imprescindível para a configuração da identidade individual de cada sujeito, membro de uma determinada *comunidade*. Assim, é possível afirmar que conceito de lugar passa a ser compreendido como uma categoria da Geografia, que transcende a delimitação espacial de uma porção de terra, que está contemplada numa dimensão subjetiva das mentes, memórias e histórias de vida, articuladas por uma relação emocional entre sujeitos (p.30).

E o lugar ganha vida e toma forma, a partir das relações que são construídas nesse espaço, relações estas produzidas pelas vivências e experiências dos sujeitos. Quando nesse relacionamento há um traço de afetividade humana, Leite (2012) baseada em Tuan (1980) o denomina de sentimento topofílico, quando há amor pelo lugar. Acerca dessa relação e constituição do lugar LEITE (2012) afirma que,

Nesse processo, considera e valoriza a experiência, como fator fundamental para o conhecimento do espaço. Assim, espaço se constitui *lugar*, quando é produto da experiência humana, que produz significados, os quais são construídos por referências afetivas desenvolvidas ao longo da vida, por meio da convivência. A experiência, nessa perspectiva, expressa a capacidade de aprender a partir da própria vivência; significa aprender, atuar sobre o dado e criar a partir dele. O *lugar*, então, atinge a realidade concreta quando a experiência do sujeito com ele é total. A realidade passível de conhecimento é aquela que é um constructo da experiência, uma criação de sentimento e pensamento. Assim, o conteúdo dos lugares é produzido pela consciência humana e por sua relação subjetiva com as coisas e com os demais seres humanos com os quais se relaciona. Constitui-se, então, em localização, em um artefato único, repleto de significados individuais e coletivos (p.29).

Considerando essa formação do lugar, trazemos o entendimento de Cavalcanti (2008), sobre um elemento importante gerado a partir das relações que ocorrem no lugar, que é a identidade,

A identidade é, nesse entendimento, um outro elemento importante do conceito de lugar. A identidade é um fenômeno relacional. Seu

aparecimento advém de uma interação de elementos, nesse caso de indivíduos com seus lugares, com formas de vida e com modos de expressão. Indica um sentimento de pertinência com o qual o indivíduo vai se identificando, vai construindo familiaridade, afetividade, seja um bairro, um estado, uma área (2008, p. 50).

Podemos notar que a formação ou complementação da identidade dos sujeitos está diretamente relacionada ao seu lugar, as vivências proporcionadas nele, as experiências nele vividas, situações nas quais o território vai se configurando, através da intensas relações, sejam elas harmônicas ou conflituosas. A esse respeito Adão (2016) nos afirma que,

Sendo assim, o lugar passa a ser um território que caracteriza o grau de relação que os indivíduos constroem onde estão, ou seja, no qual constroem suas vidas cotidianas. Com base nessas considerações, podemos entender que todos estão de uma forma ou de outra, relacionados à construção do território, estabelecendo limites e pertencimentos, sendo o território resultante de relações sociais que se localizam das mais variadas formas estáticas e temporais...Trata-se assim de uma perspectiva de análise que leva em consideração o aspecto de localização da escola, da família e do bairro, identificando como os sujeitos estabelecem os vínculos com o lugar para se pensar o processo de construção de suas identidades e alteridades. (2016, p. 21).

Considerando o nosso intuito de investigar as relações existentes entre a Escola, a família e a comunidade, precisamos entender as vinculações presentes na construção do lugar e do território e a influência destes espaços sobre os sujeitos populares que compartilham essas vivências.

Considerando tais posicionamentos, compreender como as pessoas entendem o lugar que habitam proporciona um vislumbre de como se estabelecem as relações entre os indivíduos e o território, Morais (2010) defende que, buscando entender as relações estabelecidas entre os indivíduos e o território por eles vivido, se faz relevante analisarmos a mobilidade, os encontros, os significados e as representações realizadas pelos sujeitos que dão vida ao lugar onde as famílias e escolas constroem suas territorialidades. (ADÃO, 2016, p. 23).

Imagem 2: A escola enquanto lugar de encontro da comunidade e de celebração das festividades populares. Nessa imagem as famílias acompanham a festa de São João na Escola.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Faz se necessário e urgente buscar compreender o relacionamento que se dá entre a família e a escola, para também partindo dessa compreensão, verificar o entrosamento escolar nas práticas e vivências cotidianas da comunidade, na qual a escola está inserida.

Pensar o lugar onde as famílias e as escolas estão localizadas nos permite formular indagações que podem revelar a natureza, isto é, a essência das relações estabelecidas entre a instituição e as pessoas com ela envolvidas, mas precisamos atentar em como se desenvolvem diferentes visões acerca do lugar de moradia e a instituição escolar, uma vez que as famílias em suas mais variadas configurações constituem um ente (conceito filosófico de tudo aquilo que existe) até então distante da realidade escolar (ADÃO, 2016, p. 24).

Na imagem que segue, podemos observar que na escola em pauta tem se buscado reduzir a distância existente entre a família e a escola, através da realização de encontros bimestrais envolvendo a comunidade escolar.

Imagem 3: Encontro Escola e Família (2018). Esses encontros ocorrem bimestralmente para tratar das questões pedagógicas e administrativas da escola.



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

Como estamos pesquisando os relacionamentos entre a Escola e a Comunidade circundante, precisamos conhecer os conceitos da segunda. Tratar sobre o conceito de *comunidade* é uma tarefa instigante, devido ao seu grau de abrangência e uso pelas ciências humanas, sociais, políticas, médicas, entre outras, bem como informalmente pelo senso comum. Nesse sentido fomos buscar conhecer melhor os sentidos e significados de seu conceito à luz da Sociologia, passeando pela sociologia clássica, especificamente com Émile Durkheim, Ferdinand Tönnies e Max Weber, já entre as teorias contemporâneas optou-se pelas ideias de Michel Maffesoli e Zygmunt Bauman.

A despeito da indefinição ou dificuldade no conceito de Comunidade, Mocellim afirma que,

Comunidade é um desses conceitos das ciências sociais que, por mais que o tempo passe, permanecem controversos. Teorias após teorias, décadas após décadas, mesmo com as grandes mudanças que vivemos neste nascente século XXI – e após as mudanças drásticas que transformaram o mundo do século XX –, não há ainda uma definição que seja hegemônica no debate sobre tal conceito. No entanto, seja no uso cotidiano, seja entre os teóricos sociais, comunidade é um conceito que evoca algo “positivo” (2011, p. 106).

Percebamos assim o grau de dificuldade ou de incerteza que temos, principalmente no campo educacional, para chegar a uma definição do conceito de comunidade, uma vez que nem mesmo a Sociologia que a estuda com mais profundidade, ainda não chegou a um consenso. Porém isso não nos impede de

procurar compreender os fenômenos proporcionados pela vida comunitária que cotidianamente adentra as nossas escolas e nos impõe o desafio de conhecê-los para compreendê-los.

Mesmo diante de controvérsias e indefinições, inerentes aos processos sociais, Mocellim, tenta nos orientar dizendo que,

Comunidade é sempre o lugar onde podemos encontrar os semelhantes e com eles compartilhar valores e visões de mundo. Também significa segurança, e é nela que encontramos proteção contra os perigos externos, bem como apoio para os problemas pelos quais passamos. A sociedade pode ser “má”, mas a comunidade nunca sofre essa acusação... A palavra comunidade sugere uma forma de relacionamento caracterizada por altos graus de intimidade, vínculos emocionais, comprometimento moral e coesão social; e não se trata apenas de um vínculo passageiro. As relações caracterizadas como comunidade têm sua continuidade no tempo. O espaço também é importante na caracterização da comunidade, pois esta é localizada e envolve vínculos de proximidade espacial, tanto quanto de proximidade emocional (2011, p.106).

Notamos quão importantes são ou devem ser os vínculos criados e estabelecidos numa comunidade, existem os vínculos de intimidade e emocionais e aqueles que devem unir através do comprometimento moral e da coesão social. Nesse contexto, compreendemos que a família é peça fundamental para o desenvolvimento comunitário, pois contribui decisivamente para o estabelecimento dos vínculos citados. Conforme Nisbet,

Comunidade é uma fusão de sentimentos e pensamentos, de tradição e compromisso, de adesão e volição. Pode ser encontrado em, ou expressar simbolicamente, localidade, religião, nação, raça, idade, ocupação, ou cruzada. Seu arquétipo, tanto historicamente e simbolicamente, é a família, e em quase todo tipo de verdadeira comunidade a nomenclatura da família é importante. Fundamentais para a força do vínculo da comunidade é a antítese verdadeira ou imaginada formada no mesmo tecido social, pelas relações não-comunais de concorrência ou conflito utilidade ou aceitação contratual. Estes, por sua relativa impessoalidade e anonimato destacam os laços pessoais estreitos da comunidade (NISBET apud ADÃO, 2011, p. 107).

Vale ressaltar que as famílias e sua composição tem passado por profundas transformações no decorrer o tempo, mudanças que tem alterado de forma significativa suas características e quem sabe até sua atuação ou participação na comunidade.

Nas cidades, nas capitais e, sobretudo, nas metrópoles, a vida em família entra em declínio. Quanto maior e mais extensa a influência urbana, mais os resíduos da vida familiar adquirem um caráter puramente acidental. Poucas pessoas ultrapassam pela força de vontade um círculo tão estreito. Todos são atraídos para o exterior, separados e isolados pelos negócios, interesses e prazeres (TÖNNIES, 1995, p. 346).

Essas alterações tem ocorrido em várias instituições sociais, sobretudo acelerada e influenciada pelo processo da modernidade e mais recente pela globalização.

A modernidade transformou radicalmente as bases das relações sociais comunitárias. A globalização, com seu deslocamento de tempo e local, acabou com as possibilidades de uma demarcação clara dos limites de uma comunidade, de certa forma, dificultando a localização das relações e sua durabilidade ao longo do tempo. A expansão da cidade sobre o campo, a transformação do vilarejo em metrópole, tudo isso levou a um deslocamento da centralidade do modo de vida comunitário. Com a ampliação dos contatos, mas com a diminuição de sua importância – e considerando a quantidade de pessoas com que um cidadão de uma cidade tem de lidar sem manter vínculo afetivo, principalmente se comparado com o morador de um vilarejo –, a personalidade da comunidade foi perdendo espaço para a impessoalidade da metrópole. (MOCELLIM, 2011, p.107).

Estamos vivendo em um tempo em que vida urbana tem dominado, pois no mundo e no Brasil, a maior parte das pessoas já vive nas cidades, aglomeradas, mas não necessariamente juntas ou em coletividade, mas na individualidade. Percebemos que com as novas tecnologias dos transportes, da comunicação e da informação, as distâncias se encurtaram e ampliaram-se as formas de contato, porém, talvez, com pouca importância para compor uma vida em comunidade, que exige uma personalidade nas relações, porém o que vemos é uma impessoalidade nas relações sociais vivenciadas nas metrópoles.

Prosseguindo com as discussões conceituais, Mocellim (2011), traz a diferenciação realizada por Tönnies entre Comunidade e Sociedade,

Enquanto a *comunidade* é tradicional, a *sociedade* é moderna; enquanto a comunidade agrega, a sociedade desagrega. A mais clássica formulação das ideias de comunidade e sociedade, nesses termos, foi feita por Ferdinand Tönnies (1855-1936). Na visão de Tönnies (1995), a *comunidade* – ou *Gemeinschaft* – é um grupo social demarcado espacialmente. Grupos considerados comunitários contam com elevado grau de integração afetiva e também com alto grau de coesão – e mesmo de homogeneização – entre seus membros, e isso inclui conhecimentos, objetivos, práticas cotidianas e formas de agir e pensar. As normas ocorrem especificamente por meio

dos costumes, hábitos e tradições, e as formas de relacionamento social são predominantemente pessoais, o que significa o compartilhamento de valores e também maior grau de intimidade... A *sociedade – ou Gesellschaft –*, diferentemente da comunidade, não é demarcada espacialmente, dentro de limites facilmente estabelecidos, podendo ter amplitude ilimitada. Grupos considerados societários (ou associativos) contam com baixo grau de integração afetiva e de coesão, possibilitando maior diferenciação e individualização de seus membros. Dessa forma, eles podem contar com conhecimentos, objetivos, práticas cotidianas e formas de agir e pensar heterogêneas, que não se integram em um todo comum. As normas se processam especificamente por meio das convenções, das leis e da opinião pública. As formas de relacionamento social são predominantemente impessoais, o que significa também menor compartilhamento de valores e baixo grau de intimidade. (2011, p. 109,111)

Analisando a diferenciação realizada por Tönnies, notamos que há para ele uma oposição entre a comunidade e a sociedade. Na primeira forma de organização que ele afirma ser tradicional e agregadora, há um limite territorial para sua existência, ato que possibilita, por exemplo, maior integração, coesão e compartilhamento de valores. Ao passo que na segunda forma de organização, a sociedade, que ele afirma desagregadora, a demarcação espacial é de difícil realização, dada a amplitude territorial que a sociedade pode alcançar, facilitando assim a baixa integração e coesão e propiciando assim maior diferenciação e individualização de seus membros.

Em teoria, a sociedade consiste num grupo humano que vive e habita lado a lado de modo pacífico, como na comunidade, mas, ao contrário desta, seus componentes não estão ligados organicamente, mas organicamente separados. Enquanto, na comunidade, os homens permanecem essencialmente unidos, na sociedade eles estão essencialmente separados, apesar de tudo que os une (TÖNNIES, 1995, p. 252).

Ainda da Sociologia Clássica trazemos a definição de Max Weber (1987),

Chamamos de comunidade a uma relação social na medida em que a orientação da ação social, na média ou no tipo-ideal, baseia-se em um sentido de solidariedade: o resultado de ligações emocionais ou tradicionais dos participantes.

Weber Corroborar em parte as ideias de Tönnies, pois também ressalta a relação afetiva e o compartilhamento de valores.

Em Durkheim (1978), também vamos encontrar ideias sobre a comunidade, porém não de forma explícita, mas perceptível, quando o mesmo trata sobre o trabalho Social:

Assim somos conduzidos a considerar a divisão do trabalho sob um novo aspecto. Neste caso, com efeito, os serviços econômicos que ela pode prestar são pouca coisa ao lado do efeito moral que ela produz, e sua verdadeira função é de criar entre duas ou várias pessoas um sentimento de solidariedade (1978, p. 27).

Aqui, Emile Durkheim nos aponta que dos resultados da divisão do trabalho social, além dos aspectos econômicos, há ganhos no que toca a moral e a solidariedade.

Trazendo a discussão para a contemporaneidade, vamos tentar compreender a teoria de Bauman, que constrói o conceito de comunidades estéticas. De acordo Mocellim,

No entanto, o deslocamento da comunidade para a identidade como processo central de definição dos indivíduos não significa o fim da comunidade. A busca pela identidade favorece a emergência de um novo tipo de comunidade: as comunidades estéticas. Bauman (2003, p.56-68) sugere que as comunidades estéticas são fundamentalmente diferentes das comunidades éticas – que seriam aquelas descritas por Tönnies. *As comunidades éticas são orientadas por normas, tradições e destinos partilhados; já as estéticas são flexíveis e mutáveis, não conferindo uma orientação moral duradoura, nem um destino partilhado, e permanecem sob o risco permanente de sua dissolução. As comunidades estéticas, criadas em consonância com as novas identidades, são reunidas em torno do entretenimento, de celebridades, de ídolos.* Há um deslocamento da ética para a estética, no qual as autoridades não são mais os líderes morais, mas o exemplo das celebridades e a liberdade que representam (2011, p.120).

Bauman (2003) defende que a identidade substitui contemporaneamente a comunidade, pois ela incorpora a individualidade ao pertencimento a grupos ou participação em diversos estilos de vida. Ele diferencia a comunidade ética defendida por Tönnies, da estética que ele classifica como flexíveis, mutáveis e que podem ser facilmente dissolvidas.

Michel Maffesoli (2006) é outro sociólogo contemporâneo que traz uma nova visão sobre a Comunidade, que é o neotribalismo. Como sabemos a tribo é uma das formas mais representativas da vida comunitária. Nelas o isolamento permitia mais homogeneização e integração de seus membros. Com a advento da pós-modernidade novas formas de integração comunitárias são possíveis, mesmo diante de uma impessoalidade societária atual, em detrimento da pessoalidade comunitária. No novo tribalismo urbano o isolamento talvez não seja possível, pois as possibilidades são tantas através da integração tribal.

As tribos urbanas são múltiplas e variadas, cada uma com um código ético e moral. Cada tribo atribui, diversamente, sentido às suas ações e refunda uma tradição fundamentada no mito e em seus ritos. Essas tribos também orientam as identidades de seus membros. Ao se associar, o membro de uma tribo o faz com uma identidade partilhada e, dessa forma, não se trata apenas de uma identidade individual, mas de uma identidade comum à tribo a que pertence. Contudo, mesmo que partilhe uma identidade, o membro de uma tribo não partilha apenas aquela identidade ou é membro apenas daquela tribo. O novo tribalismo, ao contrário do antigo, permite a integração em diversas tribos e o hibridismo de diversas identidades de grupo, que, juntas, compõem uma identidade individual. (MOCELLIM, 2011, p.123).

Realizamos a análise do conceito de comunidade na Sociologia, para termos a possibilidade de compreender o conceito e aproximá-lo do nosso trabalho no campo educacional. Assim o termo “*comunidade*” não pretende ter aqui um significado sociológico mais rigoroso. Em nossa pesquisa, o utilizamos para significar o conjunto de pais ou responsáveis e suas famílias, que por residirem no âmbito territorial servido pela escola, tem acesso a ela, são usuários efetivos ou potenciais de seus serviços, bem como os moradores do entorno escolar que mesmo sem vínculo direto com a mesma, são parte do território de inserção da escola.

A comunidade é de extrema importância para a escola, principalmente quando a mesma está envolvida na dinâmica escolar. Segundo Paro (2016), a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir-se previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (p.27). Sobre essa afirmação trazemos a visão de uma discente da EJA sobre participação:

Eu acredito que as nossas atividades venha contribuir para nossa comunidade, a população possa participar cada dia mais, que sempre a escola possa estar com portas abertas para nossas ideias. Por que temos força para fazer diferença para todos. Sim porque cada dia nós somos força para mostrar que escola e comunidade possa andar juntas em busca de um só objetivo, que é educar hoje para formar cidadão do amanhã.

Importante observar sua sabedoria, emanada sobretudo de sua experiência de vida comunitária, ao falar das possibilidades das contribuições da escola na comunidade, mas cobrando mais participação popular e abertura da escola para as ideias e ideais comunitários por ela vivido. Ela compreende que a união da escola com a comunidade é forte para galgar o objetivo de educar para a cidadania.

Precisamos continuamente cultivar os preceitos e as práticas democráticas no âmbito da escola envolvendo a comunidade, para que tenhamos, com a maior participação popular, uma educação pública e de qualidade. Acerca disso Ferreira (2005) afirma que:

Acredito ainda que, assim como em outras faces da esfera da democracia participativa, não basta querer dialogar com a comunidade. É preciso saber fazê-lo, com a utilização de mecanismos satisfatórios de diálogo que apontem para a superação de necessidades reais e/ou concretas e que levem a uma perspectiva emancipatória dessas populações, a partir de uma significativa inserção da escola na vida dessas comunidades... Para se tornar democrática, a escola, além de atender ao conjunto da população que a ela tem direito, deve necessariamente aprender a dialogar com essa população, incorporando seus conhecimentos, debatendo e compreendendo seus valores e necessidades, contribuindo para formar um novo sujeito social: alguém que aproveite o conhecimento escolar para construir o coletivo, buscando a transformação da sua realidade (2005, p. 16,17).

Mesmo diante do grau de dificuldade ou de incerteza que tivemos para chegar a uma definição do conceito de comunidade e considerando que não há uma definição hegemônica, adotamos em nossa pesquisa aquele defendido por Mocellim (2011) onde comunidade “sugere uma forma de relacionamento caracterizada por altos graus de intimidade, vínculos emocionais, comprometimento moral e coesão social” afirmando o mesmo que os vínculos criados na comunidade não são passageiros e que “as relações caracterizadas como comunidade têm sua continuidade no tempo”. Outro elemento que o autor considera importante para sua definição de Comunidade é o espaço, dada sua importância na caracterização da comunidade, pois sua localização “envolve vínculos de proximidade espacial, tanto quanto de proximidade emocional”. Defendemos essa conceituação por compreendermos ser necessário que a escola estabeleça vínculos mais envolventes e duradouros com a comunidade de sua inserção e abrangência e considerando as características socioespaciais existentes.

Importante apresentarmos aqui a possível conceituação da *Educação Popular*. Como afirma Brandão (2006, p. 51) “não parece ser importante, hoje, definir o que é a *educação popular*. Oposta à instituição consagrada e resistente a deixar de existir em estado de movimento, ela reluta a tornar-se definível e, sobretudo, uniforme”.

Assim entendemos que sua definição é mutável a depender do contexto, da localização e das causas onde necessite sua inserção. Ainda segundo ele,

A educação popular é, hoje, a possibilidade da prática regida pela diferença, desde que a sua razão tenha uma mesma direção: o fortalecimento do poder popular, através da construção de um saber de classe. Portanto, mais importante do que pretender defini-la, fixar a verdade de seu ser, é descobrir onde ele se realiza e apontar as tendências através das quais ela transforma a educação na vivência da educação popular. (p. 51).

A educação popular no Brasil foi se constituindo ao longo do século XX, acompanhando os acontecimentos sociais, políticos e econômicos daquele século. Naquele contexto vários movimentos de lutas ocorreram na perspectiva da superação da desigualdade social, da injustiça e da violação dos direitos em nossa sociedade. Naquela conjuntura, na década de 60, destacaram-se nacionalmente três movimentos de cultura e Educação popular. A saber:

Quadro 3 - Importantes movimentos de Cultura e Educação Popular da década de 1960 no Brasil.

O Movimento de Cultura Popular (MCP) – Recife, 1960.	Os Centros Populares de Cultura (CPCs) – São Paulo,	O Movimento de Educação de Base (MEB
Nasceu da iniciativa de estudantes, intelectuais e artistas pernambucanos aliados à prefeitura daquela capital, na gestão de Miguel Arraes. Tinha como <i>objetivo</i> promover a alfabetização de adultos e propiciar cultura e seu acesso a todas as pessoas. Assim, a ideia era encontrar um jeito próprio, ou seja, desenvolver uma prática educativa com base na cultura e nos costumes locais. Suas atividades tinham intuito de conscientizar a população por meio da alfabetização e	Começaram a se formar no início dos anos 1960, como resultado da organização de jovens intelectuais e artistas ligados ao Teatro de Arena de São Paulo. O <i>objetivo</i> era criar um movimento dirigido aos diferentes segmentos de trabalhadores a fim de divulgar, difundir e disseminar o teatro político. Os integrantes do movimento, por meio do circo “Tomatão”, percorriam os bairros oferecendo espetáculos, filmes, palestras, exposição de artes bem como assistência médica e jurídica	Também com origem nos primeiros anos da década de 1960, era uma proposta da Igreja Católica, respaldada pelo governo federal, que buscava contribuir para a alfabetização da população, principalmente a rural, preparando-a para intervir em discussões da época, sobretudo naquelas que lhes diziam respeito diretamente, como a reforma agrária. Usava-se como veículo,

da educação de base, visando à formação da consciência política que preparasse os cidadãos e cidadãs para a participação social.	para as camadas populares e periféricas. Os CPCs também se destacaram pelas atuações com teatros de rua produzidos em linguagem popular e por novas posturas, novas formas de pensar a arte e a cultura.	como metodologia, para desenvolver o trabalho, as escolas radiofônicas e as dinâmicas de animação, que promovem interação e descontração grupal.
--	--	--

Fonte: SÃO PAULO (2015, p. 11,12).

Após essa leitura da organização e das lutas da Educação Popular no século XX, faz-se necessário também considerar quem são os sujeitos da Educação Popular de hoje e como se organizam. Carrilo (2013, p. 22) enfatiza que “os sujeitos representados nos discursos e nas ações continuam sendo categorias sociais e atores emergentes subalternos”:

Camponeses, dirigentes e integrantes de grupos de base, mulheres, indígenas, professores, adultos, jovens e crianças de setores populares; nas experiências ligadas à incidência em políticas públicas ou em projetos de participação local também se trabalha com atores institucionais, como por exemplo, tomadores de decisões políticas e funcionários públicos. (p.22).

Para Carrilo (2013, p. 18) “a educação popular é vista como uma concepção educativa, um movimento educativo e uma corrente pedagógica”. Ele reconhece a heterogeneidade de atores, âmbitos, práticas e modos de entender a Educação popular e afirma

Identificar um conjunto de ideias centrais que dão coerência à educação popular como concepção e prática educacionais: a partir de uma crítica indignada da ordem social dominante e a partir da identificação com visões de futuro, alternativas, busca contribuir para a constituição de diversos setores subalternos como sujeitos de transformação, incidindo em diferentes âmbitos de sua subjetividade, mediante estratégias pedagógicas dialogais, problematizadoras, criativas e participativas (p.19).

É exatamente para lutar contra a ordem social vigente no país, que não estabelece prioridades para as resolução dos problemas dos sujeitos populares que a Educação Popular pode contribuir no empoderamento dos sujeitos, visando o questionamento e resistência às realidades injustas. Acerca disso BRANDÃO (2006), nos ensina que a

Educação popular é mais um modo de presença assessora e participante do educador comprometido, do que um projeto próprio de

educadores a ser realizado sobre pessoas e comunidades populares. Ela se realiza em todas as situações onde, a partir da reflexão sobre a prática de movimentos sociais e movimentos populares (as “escolas” onde tem sentido uma educação popular “ensinar”), as pessoas trocam experiências, recebem informações, criticam ações e situações, aprendem e se instrumentalizam. A educação popular não é uma atividade pedagógica para, mas um trabalho coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do saber compartilhado cria a experiência do poder compartilhado. (p. 50).

Considerando nosso objeto de investigação que é a relação Escola e Comunidade, compreendemos na fala do professor Carlos Rodrigues Brandão que a inserção da Educação Popular na Escola pode assessorar a comunidade na troca de experiências e informações, produzindo ações que contribuam, através da construção do saber, para uma formação crítica e política do sujeitos populares e com ela a cobrança e a participação na resolução dos mais variados problemas que ocorram na escola e na comunidade.

Outra consideração importante que precisamos fazer é o reconhecimento da Educação como direito humano, enunciado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que em seu artigo XXVI preconiza que “a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”. Nesse sentido a Educação Popular se configura numa concepção educativa relevante para a luta e efetivação de direitos, tendo em vista suas características e práticas, como consta no Caderno de Formação em Educação Popular e Direitos humanos da Prefeitura de São Paulo:

A Educação Popular caracteriza-se por uma forma de educar horizontal, dialógica, que respeita os saberes dos educandos e tem como princípios a ética, a solidariedade e a transformação social. Ela mobilizou e mobiliza os movimentos populares. Ao mesmo tempo que luta, educa. Ao mesmo tempo que educa, ela o faz visando à formação de um novo sujeito – o sujeito de direitos –, que se posiciona contra todas as formas de opressão e violação, bem como defende a efetivação dos direitos fundamentais. (2015, p.22).

Sendo a Educação um direito humano fundamental e a Educação Popular uma dimensão pedagógica emancipadora e promotora da luta por direitos, entendemos que estender sua metodologia e sua prática a escola pública, muito contribuirá no relacionamento da escola com sua comunidade, proporcionando melhorias no processo de ensino aprendizagem e consequentemente instigando o protagonismo de toda a comunidade escolar e local.

2.2- Educação Popular e Escola Pública

A escola que nasceu na Europa no século XVI, surgiu para os filhos da Burguesia que nascia como classe dominante e percebia na escola um local de acesso aos bens socioculturais e conseqüentemente através deles a manutenção e reprodução do poder e de privilégios políticos e econômicos.

Somente quatro séculos após, no século XX, a instituição escolar é reconhecida como espaço fundamental para a socialização de crianças e jovens do mundo contemporâneo. Aqui na América Latina a escola pública de países com ideologia econômica desenvolvimentista,

Teve como um dos seus principais objetivos, junto às classes populares, prepará-las para o mundo do trabalho, garantindo uma força de trabalho minimamente educada, além de inculcar e difundir a ideologia liberal de acesso a democratização do conhecimento socialmente produzido para todos. (ESTEBAN e TAVARES, 2013, p. 293)

No caso do Brasil também foi tardio o processo de escolarização básica através da escola pública, pois somente iniciou-se na terceira década do século XX. De acordo com Esteban e Tavares foi,

Quando tanto as elites nacionais quanto os setores populares passaram a se preocupar, por razões distintas, com a questão escolar, premidos por questões derivadas no nascente capitalismo industrial brasileiro, tais como o processo de urbanização e industrialização em curso no país, que demandava urgentemente uma maior qualificação da população. (2013, p.293)

Evidentemente que a escola pública não surgiu para todos e todas, de forma universal, ela foi inicialmente, como ocorreu na Europa, destinada a sociedade burguesa industrial recém-criada. Desta feita, restava aos sujeitos populares lutarem por escola, tanto no campo como nas grandes cidades, estas que estavam em franco crescimento populacional e urbano, tendo em vista o também tardio e recém chegado processo de industrialização brasileiro. Vejamos o que nos mostra Linhares a esse respeito:

Em sua definição de origem, a cultura letrada no Brasil traz as marcas da pobreza e do aviltamento secular que, inicialmente, fizeram da escola pública um privilégio de classe para benefício de poucos. A tal ponto que em 1920 somente 25% da população era alfabetizada e

que, em 1950, a escola só atendia 36,2 % do total da população em idade escolar no País (1995, p.179).

E temos a compreensão do grau de necessidade e importância da escola pública para as classes populares, mesmo percebendo os contrastes existentes entre a oferta de vagas e sua democratização, pois são inúmeras as desigualdades intra e inter-regionais que ocorrem no acesso à educação em um país com dimensões territoriais continentais, como é caso do Brasil, onde impera a desigualdade social, perpassando sobretudo pelas questões educacionais. Sobre esse fato Esteban e Tavares nos alertam que:

É preciso investigar e denunciar os mecanismos pelos quais o Estado brasileiro parece nunca ter se empenhado na efetiva escolarização das classes populares no país, principalmente pela inexistência de um sistema escolar democrático e de qualidade nas diferentes regiões da federação (2013, p.294).

Essa observação, a qual entendemos como um chamamento à luta, nos faz refletir acerca da necessidade de contribuir com pesquisas e investigações no intuito de contribuir para a atenuação das desigualdades educacionais e sociais em todas as macro e microrregiões brasileiras.

Comumente costumamos confundir o público com o popular, termos cujos sentidos deveriam ser no mínimo idênticos ou similares, porém sabemos que são distintos, pois trazendo para o âmbito educacional percebemos que a escola pública geralmente não é popular em sua essência, mesmo atendendo majoritariamente as classes populares. Para Esteban e Tavares,

Essa questão é especialmente relevante pela predominância dos sujeitos populares em sua composição, uma vez que os estudantes e suas famílias pertencem majoritariamente a esse segmento social e é crescente o número de professores com essa mesma inserção sociocultural. Essa característica demarca demandas específicas para a escola que tornam possível a reflexão sobre uma escola pública que encontra seus fundamentos na Educação Popular (2013, p.295).

Tornar a escola pública popular se faz urgente e necessário, considerando que a mesma não deve promover uma escolarização do tipo “instrumental” e sim uma escola democrática e aberta aos conhecimentos e práticas populares. De acordo com Esteban e Tavares (2013) “a relevância da escola para as classes populares é evidente e se expressa por ações das famílias, dos estudantes e do corpo docente de cada escola”, p. 296.

Evidentemente lutar contra um sistema educacional e socioeconômico homogeneizante, monocultural, classificatório e seletivo do projeto hegemônico não é tarefa fácil, requer de nós educadores populares, coragem e altivez no sentido de transcender as barreiras e obstáculos que impedem que a escola pública seja de qualidade e para o povo. A esse respeito Esteban e Tavares nos ensinam que:

Como a vida social se compõe de lutas, contradições, negociações, disputas e diálogos, a escola é uma arena privilegiada neste embate. Sendo assim, a democratização do acesso à escola não funciona meramente como um processo de reprodução da dinâmica e das normas sociais, pois a guarda em si a possibilidade de *libertação*. As experiências de educação popular têm significativa contribuição a dar nesse movimento, com a formulação de alternativas viáveis e favoráveis às classes populares (2013, p.299).

A Escola Pública em nosso país, que possui uma rede majoritária, pois é composta por setenta e oito por cento (78%) das 184,1 mil escolas, que correspondem ao total de escolas de Educação básica do Brasil e que as municipais somam dois terços do total, cerca de 112,9 mil escolas, conforme dados do Censo Escolar 2017 realizado pelo INEP, tem a imensa responsabilidade de educar os brasileiros, principalmente as camadas populares, que constitui a grande maioria de seu público. Para realizar sua função social de educar ela muitas vezes está engessada ou estática devido as orientações impostas pelos sistemas educacionais que determinam a utilização de uma base curricular e de ações que estão desintegradas das reais necessidades de seu público, pois na maioria dos casos ignora-se ou desconhece-se os problemas existentes nas comunidades em que estão inseridas e não consideram ou aproveitam os saberes populares para educar com mais sentido e significados. Desta feita acreditamos que a Educação Popular se credita com teoria e práticas pedagógicas fundamentais para uma formação crítica e participativa. Sobre essa necessidade da Educação Popular, Silva e Sousa (2017) afirmam,

Partimos da ideia de que a educação, em suas várias concepções, tanto pode servir para a emancipação quanto para a manipulação dos sujeitos, dependendo de uma série de fatores que envolvem seu pensar e seu fazer. Porém, a Educação Popular, por sua própria natureza, propicia a reflexão do educando de forma crítica, pois parte da problematização dele no mundo, é uma concepção que leva em conta não apenas os conteúdos, mas como eles podem dialogar com sua realidade e contribuir na emancipação dos sujeitos (2017, p.12).

Entendemos que a Educação Popular é uma alternativa para o contraponto ao modelo de educação elitista e neoliberal presente nas escolas de nosso país, pois as camadas menos favorecidas necessitam de voz e espaço para contribuir com seus saberes e suas lutas para uma educação que favoreça uma aprendizagem com criticidade e que possibilite novas oportunidades. Sobre contribuições da Educação Popular, Silva e Sousa (2017), pontuam que

Está na sua essência desenvolver a consciência crítica da população envolvida, e alternativas concretas de mobilização e organização, para superação da condição de oprimido das classes populares. Nesse sentido, é uma prática educativa que historicamente está presente nos movimentos sociais e nas suas lutas por justiça social e melhorias das condições de vida dos sujeitos oprimidos. Por ser uma prática educacional, que se desenvolveu em grupos sociais e, especialmente, nos movimentos sociais, a partir de suas ações e filosofias educativas, articulando seu fazer à luta pelos direitos, como saúde, direito a casa, posse da terra, entre outros. Foi, por muito tempo, considerada subversiva pelo modelo educacional formal. Porém, foi conquistando seu espaço enquanto saber teórico na academia e, atualmente, muitos professores e projetos na educação escolar seguem a perspectiva da Educação Popular (2017, p. 21, 22).

É exatamente na Escola Pública, que precisa oferecer uma educação de qualidade, que a Educação Popular pode se configurar como uma eficaz alternativa para proporcionar aos educandos uma visão crítica da realidade que vivem em sua comunidade e estabelecer diálogos entre o saber científico, o saber escolar e o saber popular, tornando a escola um ambiente fértil para a disseminação de ideias e ações próprias de suas práticas sociais e culturais, pois mesmo sofrendo influências culturais hegemônicas, os sujeitos populares constroem sua cultura e seu modo de vida. Vejamos o que Brandão (2001, p. 180) nos ensina sobre a cultura:

A cultura é e está nos atos e nos fatos através dos quais nos apropriamos do mundo natural e o transformamos em um mundo humano. E ela está também nos gestos e nos feitos com que nós criamos a nós próprios, ao passarmos - em cada indivíduo, em um grupo humano ou em toda nossa espécie - de organismos biológicos a sujeitos sociais. Ao criarmos socialmente os nossos próprios mundos e ao procurarmos dotá-los e a nós próprios e aos nossos destinos de algum sentido. Somos aquilo em que nos transformamos ao continuamente transformarmos o mundo natural de que somos parte e de que vivemos.

Imagem 4: A dança do boi-bumbá protagonizada por alunos e alunas em Mostra Cultural (2017), realizada enquanto culminância de projeto interdisciplinar sobre o paraibano Ariano Suassuna



Fonte: Acervo do autor, 2018.

A reflexão de Brandão possui uma imensa relevância ao conceber a cultura como uma construção nossa através das transformações que realizamos na natureza constituindo o espaço geográfico¹ que é o espaço construído a partir de nossas relações e intervenções. É nesse espaço geográfico que estão inseridas a Escola e a Comunidade.

Imagens 5 e 6 : O espaço geográfico representado por maquetes, contrastando o urbano e rural, confeccionadas por discentes do 9º ano do fundamental II e pinturas representando o bairro Cristo Redentor produzidas por alunos do 1º ano do fundamental I.



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

¹ O eminente geógrafo baiano Milton Santos (1999) desenvolve seu entendimento de espaço geográfico como “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá” (p.51).

Cabe ressaltar que a Educação Popular não concebe a aquisição de cultura e de conhecimento como dádiva ou doação, mas sim como um direito comum a todos os homens. Sobre isso Sabóia (1990, p. 52) nos afirma que:

Organizar uma nova cultura é, para este pensador, um ato político: um ato revolucionário do qual todos os homens engajados politicamente numa práxis social podem participar. A cultura não é absolutamente, privilégio dos sábios. Todos os homens são intelectuais, não havendo prática humana não relacionada com a teoria.

A Educação Popular, com suas teorias e práticas libertadoras, trabalhando contra a exclusão educacional e social através da formação da consciência crítica e política, ainda não tem um espaço institucionalizado na Escola Pública, por romper com padrões de ensino que não cultivam a autonomia e a participação como formas importantes para uma aprendizagem significativa, fato que não impede que o Educador consciente de sua importância no sentido da construção e na fusão entre os saberes científico, escolar e popular, possa realizar a inserção da Educação popular na Escola. Acerca dessa inserção, Silva e Sousa (2017) contribuem afirmando:

Creemos que um viés possível para a vivência da Educação Popular na escola pública formal se dá, entre outros elementos, pelo compromisso do professor em efetivar uma prática educativa mais significativa, cidadã, que envolva os alunos nos saberes escolares, a partir dos seus saberes cotidianos, da sua própria história. Lembramos que, mesmo inserido em uma instituição estatal, com objetivos de manutenção de uma ordem estabelecida, o educador pode assumir uma postura propositiva na escola, rompendo paradigmas e superando a formatação estática com que os conteúdos se apresentam (p. 37,38).

No intuito de corroborar com as ideias citadas acima trazemos para contribuir para nossa reflexão acerca da Educação popular na Escola Pública, nosso mestre nordestino, pernambucano e cosmopolita Paulo Freire, o qual nos esclarece sobre a necessidade e importância da inserção da Educação Popular na Escola Pública, também como forma de romper ou insurgir-se contra o modo de educar elitista reinante. Para Freire (2001):

Nesta altura da reflexão, me parece importante deixar claro que a *educação popular* cuja posta em prática, em termos amplos, profundos e radicais, numa sociedade de classe, se constitui como um *nadar contra a correnteza*, é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade. É a que estimula a presença organizada das classes sociais populares na luta em favor da transformação democrática da

sociedade, no sentido da superação das injustiças sociais. É a que respeita os educandos, não importa qual seja sua posição de classe e, por isso mesmo, leva em consideração, seriamente, o seu saber de experiência feito, a partir do qual trabalha o conhecimento com rigor de aproximação aos objetos. É a que trabalha, incansavelmente, a boa qualidade do ensino, a que se esforça em intensificar os índices de aprovação através de rigoroso trabalho docente e não com *frouxidão assistencialista*, é a que capacita suas professoras cientificamente à luz dos recentes achados em torno da aquisição da linguagem, do ensino da escrita e da leitura. (p. 49).

Freire (2001) nos mostra que a Educação Popular tem a capacidade de aglutinar as forças populares, quer seja na comunidade ou na Escola, para o engajamento e luta para vencer os obstáculos, rumo a concretização de uma sociedade mais justa e solidária, reconhecendo os saberes populares e exigindo uma educação de qualidade na escola pública. A educação popular propõe aproximação e relacionamento proativo entre escola, família e comunidade. Segundo ele, a educação popular,

É a que, em lugar de negar a importância da presença dos *pais*, da *comunidade*, dos *movimentos populares* na escola, se aproxima dessas forças com as quais aprende para a elas poder ensinar também. É a que entende a escola como um centro aberto à comunidade e não como um espaço fechado, trancado a sete chaves, objeto de possessivismo da diretora ou do diretor, que gostariam de ter sua escola virgem da presença ameaçadora de estranhos. É a que supera os preconceitos de raça, de classe, de sexo e se radicaliza na defesa da substantividade democrática. Por isso mesmo se bate por uma crescente democratização nas relações que se travam na escola e das que se estabelecem entre a escola e o mundo fora dela. (1997, p. 49).

Imagens 7 e 8: Audiência do Orçamento Participativo²(OP) municipal, realizada em fevereiro de 2018 na Escola Luiz Mendes, para ouvir a população sobre as demandas prioritárias do bairro.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Temos defendido a tese freiriana da frequente e necessária participação da família e da comunidade local no território escolar, pois entendemos que a escola foi construída pelos sujeitos populares e precisa estar disponível em todos os momentos para que a mesma esteja sempre viva com a riqueza de saberes e de cultura que adentra a escola por meio dos educandos, da comunidade e dos movimentos sociais. A escola não deve jamais fechar-se a quem lhe deu existência e lhe concede a vivacidade.

Infelizmente em muitos casos, algumas escolas públicas não estão acessíveis e preparadas, com projetos e ações, para receber a todos e ilustro essa afirmação com trecho da música do cantor paraibano Zé Ramalho que, numa crítica a uma cidadania negada, traz na música “*cidadão*”, composta por Lúcio Barbosa em 1979, a negação de muitos direitos sociais, entre eles destaco o da Educação:

Tá vendo aquele colégio, moço?
Eu também trabalhei lá
Lá eu quase me arrebento

² O Orçamento Participativo (OP) municipal foi criado em João Pessoa no ano de 2005. Conforme consta no site da prefeitura, o OP é “instrumento da democracia participativa, que promove o diálogo direto com o poder público municipal, sobre o melhor encaminhamento dos recursos públicos do orçamento municipal. O Orçamento Participativo empodera a sociedade e fortalece o poder local, fazendo o compartilhamento de poder entre gestão e população, que participa e fiscaliza as ações do governo, além de ajudar na elaboração e implementação das peças orçamentárias”. Ele ocorre anualmente em forma de ciclos, nas 14 regiões (formadas por bairros e comunidades) de participação popular criadas pela Secretaria Executiva do OP, nas quais ocorrem audiências e plenárias. Fonte: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/op/>, acesso em 23/01/19.

Fiz a massa, pus cimento
Ajudei a rebocar

Minha filha inocente
Vem pra mim toda contente
Pai, vou me matricular
Mas me diz um cidadão
Criança de pé no chão
Aqui não pode estudar

(ZÉ RAMALHO, 1992)

É na luta contra essa negação de direitos para as classes populares, principalmente o da Educação Pública, que Paulo Freire nos mostra a importância da educação popular para que os sujeitos populares possam lutar por uma escola aberta e democrática. Freire (2001), nos afirma que,

A educação popular a que me refiro é a que reconhece a presença das classes populares como um *sine qua* para a prática realmente democrática da escola pública progressista na medida em que possibilita o necessário aprendizado daquela prática. Neste aspecto, mais uma vez, centralmente se contradiz antagonicamente com as concepções ideológico-autoritárias de direita e de esquerda que, por motivos diferentes, recusam aquela participação. (p.49).

Nas ideias de Paulo Freire (2011), precisamos de educadores críticos e humanistas que busquem problematizar não apenas o processo educativo, mas que também estejam preocupados com a realidade dos educandos, objetivando equidade social e cidadania. Para Freire,

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida de profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (2011, p. 86)

No intuito de potencializar o caráter emancipador da Educação popular, objetivando contribuir com os educadores e educandos da rede pública na formação de pensamentos e subjetividades emancipadoras, buscamos em Silva e Sousa (2017) apud Carrilo (2013), características dotadas de estratégias e critérios coerentes com a prática pedagógica da Educação popular. Analisemos o quadro a seguir:

Quadro 4 - Principais características pedagógicas da Educação Popular conforme SILVA e SOUSA (2017, p. 36,37 apud CARRILLO, 2013, p. 28,29)

1. Curiosidade epistêmica e atitude problematizadora	Parte da ideia de que os aprendentes são sujeitos ativos da prática educativa e, por isso, assumem uma postura problematizadora da realidade e das suas interpretações dessa realidade. Os temas geradores expressam situações-limite, problemas que expressam limites da ordem social e a possibilidade de superação dos mesmos pelos educandos.
2. Colocar-se criticamente diante do mundo	Além da curiosidade em interpretar o mundo, é necessário colocar-se concretamente diante de sua historicidade. Na escola, essa postura se materializa nos questionamentos em relação ao conhecimento: para que ele serve? Que pensamentos se quer gerar a partir dele? “Assim, qualquer ação educativa popular deve partir de uma atitude intelectual e moral crítica frente ao contexto; tal atitude implica sensibilidade em relação ao contexto e capacidade para reconhecer o que Freire denominou ‘situação-limite’”. (Carrillo, 2013, p. 28).
3. Pensar considerando opções de transformação	Esse ponto diz respeito à necessidade de construção de um mundo mais justo, reconhecendo os condicionamentos e limites impostos pela realidade; mas, sem abandonar a visão de futuro que pretende outros mundos possíveis, sem cair no determinismo fatalista, nem no voluntarismo ingênuo.
4. Pensar criticamente implica reconhecer as formas de raciocinar, conhecer e valorar que o impedem	Aqui, encontramos a necessidade de superação das racionalidades dogmáticas que buscam distorcer nosso pensamento crítico. Esse dogmatismo se expressa na herança cultural da razão, entendida muitas vezes como único conhecimento válido na escola.
5. Pensamento crítico, mais do que conteúdos críticos	Para a Educação Popular, é mais importante que o aluno leia criticamente o mundo por si mesmo do que interpretar conceitos desarticulados da realidade, a partir de critérios que se evidenciam através de princípios, acordos, valores, normas, propósitos e pautas de ações comuns, acionando esquemas cognitivos e valores compartilhados para ações individuais e coletivas.
6. Pensar criticamente não se esgota no elemento cognitivo	“Diante da cultura hegemônica neoliberal, com seus valores subordinados à lógica do mercado, é necessário reivindicar valores, vontades e visões de futuro coerentes com o projeto transformador. Também se precisa

	de imaginação radical que possibilite o surgimento de novos significados e criatividade nas linguagens que anunciem o surgimento de novas realidades”. (p. 29).
7. A formação de pensamento e de subjetividade críticos é uma experiência coletiva	Na concepção emancipatória de Educação Popular o individualismo dá lugar subjetividades que dialogam entre si e se inter cruzam para transformar a realidade, configurando-se em um fenômeno coletivo. Nesse sentido, não entende o individual fora do coletivo, nem o coletivo sem subjetividades.
8. Reflexividade	“Pensar criticamente exige estar alerta para não naturalizar nosso próprio olhar, exige converter em objeto de reflexão crítica todas e cada uma das operações mentais, assim como as decisões que tomamos. Isso corresponde ao que Freire chama de atitude autocrítica frente a nossas próprias leituras e práticas diante da realidade”. (p. 29).
9. O ser crítico busca uma coerência entre pensar e atuar	Corresponde ao bom senso, ao equilíbrio entre o pensar e o agir; a partir do pensamento e subjetividade críticos possibilitando uma prática transformadora.

As características apresentadas no quadro acima são imprescindíveis ao educador popular, pois a partir de paradigmas críticos podem incentivar questionamentos e ações que sejam sensíveis as problemáticas do contexto, objetivando soluções para os problemas e que estas sejam viáveis e independentes, a partir de reflexões e diálogos realizados com responsabilidade.

Buscando colaborar no processo de uma articulação efetiva para construção de uma escola pública popular e para todos, que busque ser democrática e de significância para as classes populares, trazemos a contribuição de Esteban e Tavares (2013), com princípios assumidos pela Educação Popular, conforme quadro a seguir:

Quadro 5 - Princípios assumidos pela Educação Popular (ESTEBAN E TAVARES 2013, p.303)

a) recuperação da dimensão política da educação, através da <i>leitura de mundo</i>	A Educação necessita com brevidade recuperar sua dimensão política, com vistas a estimular os educandos, através da leitura de mundo enunciada por Freire (1989, p. 09) onde “A leitura do mundo precede a leitura da palavra... Linguagem e <i>realidade</i> se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua <i>leitura crítica</i> implica a percepção das relações entre o texto e o <i>contexto</i> ”, a realizar sua
---	--

	leitura de forma crítica, buscando compreender a realidade e seu contexto.
b) estabelecimento de vínculo estreito entre a educação e a vida dos estudantes, baseado em relações críticas, que permitam “a superação de posições reveladoras de descrença no educando. Descrença no seu poder de fazer, de trabalhar, de discutir” (Freire, 1978, p.96)	Sugere-se aqui estreitar o vínculo entre escola e comunidade, sempre acreditando na capacidade e no protagonismo dos alunos e alunas que chegam a escola com os conhecimentos contraídos na família e na comunidade.
c) desenvolvimento de uma atitude problematizadora, em que se articulam a percepção das necessidades das classes populares e as possibilidades abertas pelo <i>inédito viável</i> com seu potencial de criação de meios para ultrapassar os limites encontrados;	A educação popular precisar estar na escola pública para fomentar ações de resistência das classes populares, ajudando a encontrar meios para transpor as barreiras encontradas na luta por direitos e dignidade.
d) posicionamento crítico, de docentes e discentes, como experiência coletiva e solidária	Os professores e professoras precisam conhecer os princípios da Educação Popular para juntamente com os alunos, alunas e comunidade, ampliarem posicionamentos críticos ao contexto social existente, objetivando uma rica vivência baseada no coletivismo e na solidariedade.
e) estímulo à autonomia, à participação e à autocrítica;	Se faz necessário que a Escola estimule e propicie a autonomia dos educandos, oferecendo-lhes oportunidades de protagonismo e conseqüentemente de participação tanto na vida escolar como na comunitária, mas reconhecendo sempre a necessidade de realização da autocrítica das ações efetivadas.
f) fortalecimento do diálogo como princípio educativo e matéria prima da produção de relações mais democráticas e colaborativas nas escolas.	O diálogo é instrumento fundamental e que alicerça a Educação popular. Ele deve ser sempre exercido para intensificar a relação da escola com a comunidade, no intuito de tornar a escola mais democrática, bem como para estimular a colaboração de todos na construção da Escola Pública Popular e de qualidade.

Ainda sobre a construção do saber pedagógico na Educação Popular, CARRILLO (2013), p. 27, pontua que:

Reconhecer a pedagogia como saber sobre as práticas educativas, suscetível de ser sistematizado e conceitualizado, e os educadores como seus portadores tem implicações para o campo da Educação Popular. Por um lado, implica que uma reflexão pedagógica não deve se perguntar somente pelo como (metodologia), mas também pelo porquê (sentido) e para quê (intencionalidades), pelo onde (âmbitos), pelo com quem (sujeitos educativos) e pelo quê (conteúdos). Por outro lado, construir uma pedagogia da Educação Popular exige

necessariamente envolver educadores populares como sujeitos capazes de refletir a partir de suas experiências e sobre elas.

A concepção pedagógica da Educação popular possui características específicas, pois exige uma reflexão no seu fazer e na sua intencionalidade e necessita de um engajamento mais efetivo dos educadores populares, no intuito de construir suas práticas pedagógicas alinhadas aos interesses dos sujeitos populares na escola e em âmbito comunitário.

No capítulo seguinte identificaremos o lócus de nossa pesquisa, realizando a delimitação socioespacial do território em estudo que é composto pela Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professor Luiz Mendes Pontes e os bairros e comunidades por ela assistida.

CAPITULO III - A ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR LUIZ MENDES PONTES

3.1- Delimitação socioespacial da área em estudo

Com a intenção de melhor delimitar o lócus de nossa pesquisa e a área geográfica que compreende o território escolar da Escola Luiz Mendes Pontes e seu entorno, pretendemos através de recursos cartográficos, imagéticos, tabelas, quadros e gráficos, exibir e caracterizar o bairro³ Cristo Redentor⁴, onde está localizada a escola em estudo, bem como os bairros contíguos do Varjão (Rangel) ⁵ e Cruz das Armas, considerando que a unidade escolar também atende alunos e alunas e a população dos referidos bairros e de seus setores ou aglomerados subnormais.

A Escola está localizada no Bairro Cristo Redentor, na Zona Oeste da Cidade de João Pessoa/PB, região formada por nove bairros, entre eles, Varjão e Cruz das Armas. Considerando que a escola está situada na Rua José Gomes da Silveira, uma artéria da cidade que está no limite entre os bairros do Varjão e de Cruz das Armas, acreditamos que essa proximidade com os bairros limítrofes seja um dos fatores de

³ “Considerando-se que o bairro se constitui como um lugar normalmente residencial e segregado e, por extensão, voltado ao atendimento imediato das necessidades urbanas das suas comunidades, é geograficamente representativo da cidade, pois é a principal forma de reprodução do espaço urbano total, de vez que o espaço urbano é segmentado e desigual, porém, articulado” (PACHECO, 2015).

Para O’NEILL & NATAL, (1988, p.129), os bairros têm um papel importante na organização das cidades, pois, enquanto lugares de residência associados a um conteúdo social e possuindo um certo grau de permanência são mantenedores das características fundamentais das classes ou grupos sociais a eles circunscritos, ajustando indivíduos ao comportamento coletivo do grupo ao qual pertencem e, ao mesmo tempo, reproduzindo-os.

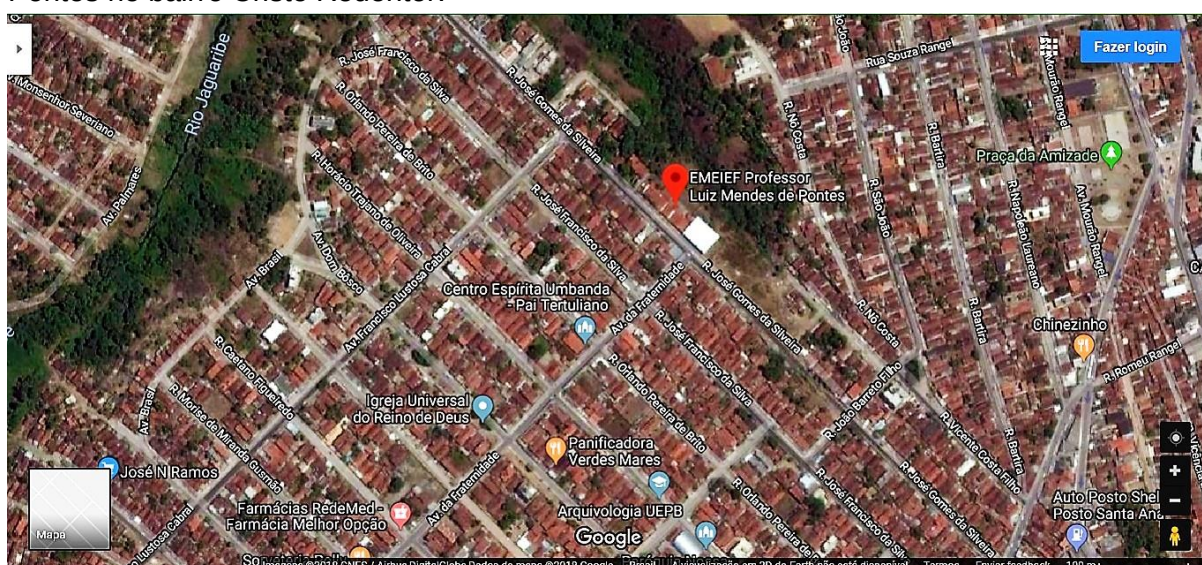
⁴ A denominação do bairro “Cristo Redentor” foi realizada pelos padres salesianos que eram os proprietários da fazenda e a lotearam em terrenos, cujo território foi onde ocorreu o início da construção do referido bairro, conforme depoimento do Diácono Manoel Xavier em entrevista ao programa Nosso Bairro da TV Câmara de João Pessoa, exibido em 09/12/14.

⁵ A denominação do bairro “Varjão” foi em virtude de o território de origem do bairro ter sido proveniente da Fazenda Varjão que pertencia a família “Rangel” que autorizou a construção de moradias cobrando o foro pelo uso territorial e posteriormente (1962/1963) a loteou em terrenos, conforme depoimento do Diácono Manoel Xavier em entrevista ao programa Nosso Bairro da TV Câmara de João Pessoa, exibido em 09/12/14.

A alteração do nome do bairro do “Varjão” para “Rangel”, se deu através do pedido de um morador do bairro, o senhor Genivaldo Fausto que solicitou ao vereador Valdir Bezerra a propositura da mudança na Câmara Municipal, como forma de homenagear a família Rangel, conforme depoimento do orador Genivaldo Fausto em entrevista ao programa Nosso Bairro da TV Câmara de João Pessoa, exibido em 09/12/14. Porém o IBGE, em suas pesquisas, segue a lei de zoneamento dos bairros de João Pessoa, onde consta oficialmente o bairro “Varjão”.

atração de discentes e da comunidade. Enfatize-se também que a escola possui uma boa infraestrutura física, quando comparada com outras escolas do mesmo território, conforme verificamos em visitas a outras unidades. A infraestrutura citada descrevemos na caracterização da Escola que realizamos nessa pesquisa. Evidentemente que apenas esses dois fatores não são os principais responsáveis pela procura da Escola, é possível que suas práticas pedagógicas e de integração com comunidade façam parte do rol de fatores. É o que estamos investigando.

Imagem 9: Imagem de satélite com a localização da Escola Municipal Professor Luiz Mendes Pontes no bairro Cristo Redentor.



Fonte: <https://www.google.com.br/maps/place>.

Conforme o Censo 2010 do IBGE, a população do Cristo Redentor era de 37.538 habitantes, segundo bairro mais populoso da Capital, perdendo apenas para Mangabeira que possuía 75.988 habitantes. Já Cruz das Armas, ocupava a quinta posição, enquanto que Varjão (Rangel) figurava em nono lugar entre os bairros mais populosos da capital paraibana, João Pessoa. Abaixo tabela mostrando a população total dos bairros e distribuída por sexo.

Tabela 1 - População residente nos Bairros: Cristo Redentor, Cruz das Armas e Varjão - 2010			
Bairro	Sexo		
	Total	Homens	Mulheres
Cristo Redentor - João Pessoa (PB)	37538	17713	19825
Cruz das Armas - João Pessoa (PB)	25549	11839	13710
Varjão - João Pessoa (PB)	16973	8053	8920
Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/			

Estamos tratando de áreas muito populosas e periféricas da cidade, cujos sujeitos precisam de mais assistência em moradia, educação, saúde, segurança pública, dentre outras. No campo da moradia verificamos em visitas in loco, em algumas áreas do território em pesquisa e constatamos através de dados e mapas do IBGE a existência de pessoas vivendo com mínima infraestrutura de moradia e habitabilidade, compondo as comunidades, como os moradores denominam. Usaremos em nossa pesquisa o conceito de Aglomerado Subnormal para fazermos referência aos territórios empobrecidos e com pouca infraestrutura urbana, inseridos nos bairros estudados em nosso estudo. O referido conceito foi criado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para referir-se as “áreas conhecidas ao longo do país por diversos nomes, como favela, comunidade, grotão, vila, mocambo, entre outros”. De acordo com o instituto, Aglomerado Subnormal,

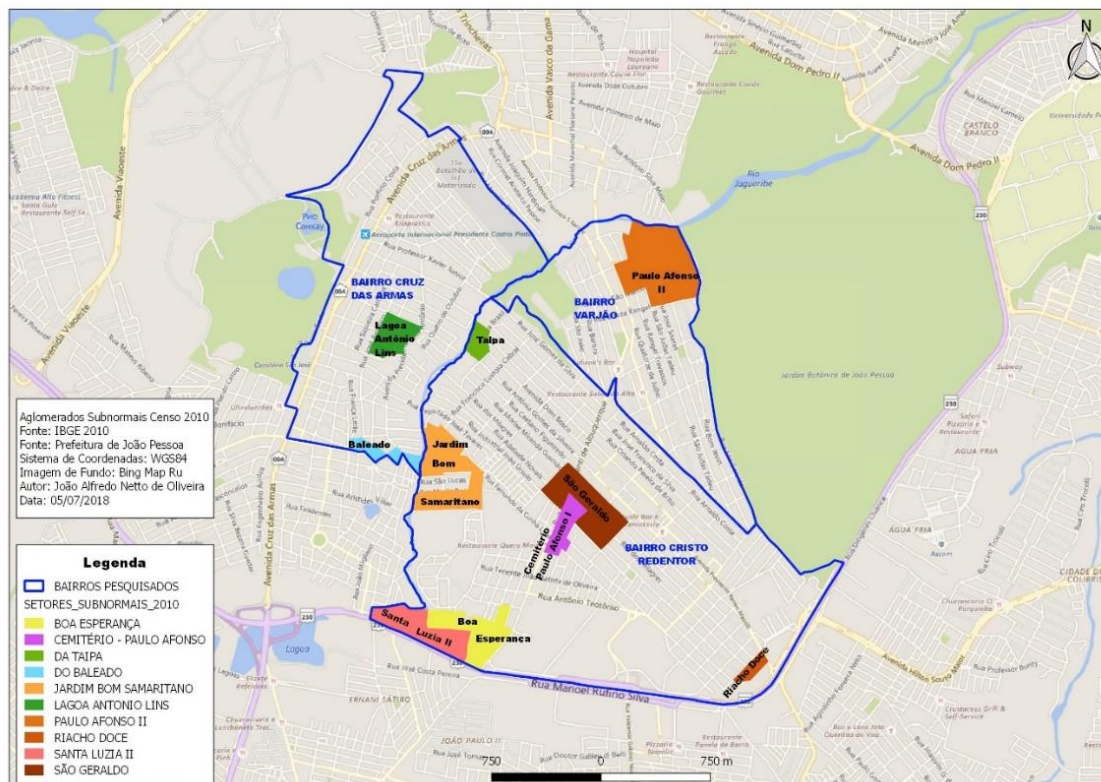
É o conjunto constituído por 51 ou mais unidades habitacionais caracterizadas por ausência de título de propriedade e pelo menos uma das características abaixo: irregularidade das vias de circulação e do tamanho e forma dos lotes e/ou carência de serviços públicos essenciais (como coleta de lixo, rede de esgoto, rede de água, energia elétrica e iluminação pública) (IBGE, 2010, p. 03).

De acordo com o IBGE (2010), a existência dos aglomerados subnormais “está relacionada à forte especulação imobiliária e fundiária e ao decorrente espraiamento territorial do tecido urbano, à carência de infraestruturas as mais diversas, incluindo de transporte e, por fim, à periferização da população”.

Diante de toda a carência de moradias e de infraestrutura, os Aglomerados Subnormais, surgem, nesse contexto, como uma resposta de uma parcela da população à necessidade de moradia, e que irá habitar espaços menos valorizados pelo setor imobiliário e fundiário dispersos pelo tecido urbano.

No território do entorno escolar, formado pelos três bairros já citados, há a existência de 10 (dez) aglomerados subnormais, dos quais seis encontram-se situados geograficamente no Bairro Cristo Redentor, território de localização da escola. De três desses aglomerados, Jardim Bom Samaritano, Boa Esperança e Santa Luzia II, provém parte do alunado da escola juntamente com as suas famílias que passam a fazer parte da comunidade escolar.

Mapa 1: Aglomerados subnormais existentes nos bairros Cristo Redentor, Varjão e Cruz das Armas.



Fonte: OLIVEIRA, J.A. Netto, adaptado de IBGE, 2010.

Objetivando verificar dados socioeconômicos dos discentes e da comunidade atendida pela escola, encontramos um levantamento realizado em 2014 pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e pela Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), para confecção do Plano de Ação João Pessoa Sustentável, que inclui nossa capital na Iniciativa Cidades Emergentes e Sustentáveis (ICES), nele está presente um diagnóstico sobre a vulnerabilidade social na cidade e observou-se que,

A situação da cidade relativa à pobreza, embora tenha recebido um semáforo verde do ponto de vista dos indicadores, merece atenção devido à sua concentração geográfica. A partir da espacialização do Índice de Vulnerabilidade Social, percebe-se uma severa segregação urbana, em especial nas zonas sul e oeste do município. As áreas de maior vulnerabilidade social se localizam ao sul e a oeste do município. **Essas regiões não dispõem de infraestrutura adequada, possuem alta concentração de população de baixa renda e baixo nível de escolaridade.** Em contraposição, as regiões norte e nordeste apresentam uma população de média e alta renda, usufruindo de serviços de educação, saúde e infraestrutura urbana adequada. Portanto, existe uma significativa parcela da população urbana que necessita da atenção especial da administração municipal, tanto na elaboração de políticas públicas como na revisão da legislação existente visando a sustentabilidade social, econômica e urbana. (JOÃO PESSOA, 2014, p. 47). (Grifo nosso).

Considerando que a Escola Luiz Mendes recebe majoritariamente discentes dos bairros Cristo Redentor e as comunidades neles inseridas: Conjunto Bela Vista, Novo Horizonte, Jardim Samaritano e Condomínios Vale das Palmeiras I e II, e em menor número dos bairros Varjão e Cruz das Armas (Zona Oeste), identificamos tratar-se de população em alta vulnerabilidade social, tendo em vista a baixa renda e a baixa escolaridade. As famílias, em sua maioria, sobrevivem com uma renda abaixo do salário mínimo, proveniente de subemprego, formados por vendedores ambulantes, pintores, pedreiros, empregadas domésticas, eletricitas, encanadores, cabeleireiras e costureiras, conforme dados constantes nas fichas e matrícula de 2018 dos alunos e responsáveis.

TABELA 2 - Distribuição dos alunos da Escola Luiz Mendes por turmas e bairros de moradia, constantes na ficha e matrícula, 2018.

TURMA	BAIRROS							TOTAL DE ALUNOS
	CRISTO	C. ARMAS	VARJÃO	GRAMAME	COLINAS DO SUL	OITIZEIRO	C.BRANCO	
PRÉ I - A	11	1	2	0	0	0	0	14
PRÉ II - A	9	2	6	1	0	0	0	18
6º ANO - A	27	3	8	0	1	0	0	39
6º ANO - B	30	5	2	0	0	1	0	38
7º ANO - A	21	3	0	0	0	0	0	24
7º ANO - B	19	2	2	0	0	0	0	23
8º ANO - A	27	5	1	0	0	0	0	33
9º ANO - A	20	4	2	0	1	0	0	27
9º ANO - B	17	6	2	0	0	0	0	25
PRÉ I - B	14	2	2	0	0	0	0	18
PRÉ II - B	14	0	0	0	0	0	0	14
1º ANO - A	15	3	1	0	0	0	0	19
1º ANO - B	11	1	4	0	0	0	0	16
2º ANO	18	1	5	0	0	0	0	24
3º ANO	21	0	5	0	0	0	0	26
4º ANO	18	5	5	0	0	0	0	28
5º ANO	30	3	4	0	0	0	0	37
CICLO II	16	1	0	0	0	0	0	17
CICLO III	34	0	3	0	0	0	1	38
CICLO IV	19	1	0	0	0	0	0	20
TOTAL DE ALUNOS POR BAIRRO	391	48	54	1	2	1	1	498
	78,5%	9,6%	10,8%	1,0%				

Fonte: Secretaria da Escola, 2018.

Analisando a tabela acima, percebemos que o percentual majoritário de discentes existentes na escola, setenta e oito por cento (78%), é residente no bairro Cristo Redentor, já dos bairros do Varjão e Cruz das Armas temos uma média de dez por cento (10%) de cada. Interessante notar que a escola também recebe alunos dos Bairros Gramame, Colinas do Sul, Oitizeiro e Cabo Branco, que corresponde a cerca

de um por cento dos discentes matriculados. Ressalte-se que estes últimos bairros citados não entram em nossa análise.

Objetivando verificar as condições de educação e renda dos bairros em análise, realizaremos uma comparação entre os dados do país, de João Pessoa e dos bairros, no intuito de melhor visualizar e compreender as informações constantes nas tabelas 3 e 4, dispostas a seguir.

TABELA 3 - Nível de alfabetização (2010) no Brasil, em João Pessoa e nos bairros Cristo Redentor, Cruz das Armas e Varjão.			
Brasil, Município e Bairro	Sexo	Alfabetização	
		Alfabetizadas	Não alfabetizadas
Brasil	Total	90,98	9,02
	Homens	44,05	4,57
	Mulheres	46,93	4,44
João Pessoa (PB)	Total	92,36	7,64
	Homens	42,37	3,64
	Mulheres	49,99	4
Cristo Redentor - João Pessoa (PB)	Total	89,7	10,3
	Homens	41,59	5
	Mulheres	48,11	5,3
Cruz das Armas - João Pessoa (PB)	Total	89,66	10,34
	Homens	41,38	4,52
	Mulheres	48,28	5,82
Varjão - João Pessoa (PB)	Total	87,36	12,64
	Homens	41,06	5,65
	Mulheres	46,3	6,99
Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/			

Lendo e comparando os dados da tabela sobre alfabetização, observamos que no bairro de localização da escola, Cristo Redentor, de onde provém cerca de setenta e oitenta por cento (78%) dos alunos, bem como nos bairros Cruz das Armas e Varjão que juntos oferecem uma média de vinte por cento (20%) de discentes a escola, os percentuais de analfabetismo ultrapassam os dez por cento (10%) no Cristo e em Cruz das Armas e os doze por cento (12%) no Varjão, índices superiores aos de João Pessoa, que foi de 7,64%, e do Brasil de 9,02%. Situação preocupante e que necessita de mais investimentos e compromisso dos governos, nas três esferas, bem como de maior responsabilidade e competência das escolas e engajamento da comunidade na luta por condições de acesso, permanência e avanço no processo de ensino e

aprendizagem, contribuindo também na escola com seus conhecimentos e experiências vivenciadas.

Após analisarmos os dados educacionais da população residente no território de nossa pesquisa, passamos agora a verificar dados econômicos, notadamente a faixa de renda mensal, nos referidos bairros, fazendo um comparativo com o município de João Pessoa e com o Brasil.

TABELA 4 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade, por classes de rendimento nominal mensal – No Brasil, em João Pessoa e nos bairros Cristo Redentor, Cruz das Armas e Varjão. Ano – 2010.							
Brasil, Município e Bairro	Classes de rendimento nominal mensal						
	Total	Até 1/2 salário mínimo	Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	Mais de 1 a 2 salários mínimos	Mais de 2 a 5 salários mínimos	Mais de 5 a 10 salários mínimos	Sem rendimento
Brasil	100	6,33	21,13	18,88	11,31	3,6	37,09
João Pessoa (PB)	100	5,17	23,47	15,7	10,5	5,09	37,19
Cristo Redentor - João Pessoa (PB)	100	7,6	25,25	14,92	10	3,73	37,44
Cruz das Armas - João Pessoa (PB)	100	6,81	29,52	16,15	6,1	1,22	39,98
Varjão - João Pessoa (PB)	100	7,5	31,27	13,54	4,86	0,86	41,79
Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2010. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/							

Percebemos através da leitura da tabela 2, a enorme desigualdade de renda existente em nosso país e que infelizmente se repete e vai se reproduzindo nas cidades e nos bairros periféricos. Vemos que no Cristo Redentor o percentual de pessoas *sem rendimento* é o mesmo de João Pessoa e do Brasil, ultrapassando os trinta e sete por cento (37%). Já nos bairros do Varjão e Cruz das Armas esses números aumentam, atingindo praticamente quarenta e dois por cento (42%) e quarenta por cento (40%) respectivamente. No que se refere as pessoas *com rendimento*, observamos que a maior parte da população dos três bairros pesquisados possuíam números entre 25 a 31% de habitantes sobrevivendo com rendimento variável entre mais de 1/2 a 1 salário mínimo. Esses índices são superiores aos de João Pessoa que foi de 23% e do Brasil com 21%. Juntando o percentual das pessoas sem rendimento e com baixo rendimento, teremos aproximadamente setenta por cento (70%) dessa população acima dos 10 anos de idade, sobrevivendo com uma

renda que não supre as necessidades básicas de alimentação, saúde, educação, lazer, entre outras.

A escola Municipal Professor Luiz Mendes Pontes atende aos sujeitos populares dos bairros e comunidades neles existentes, que vivenciam as precárias situações de renda e alfabetização que analisamos acima, juntamente com as demais escolas da Rede Municipal de João Pessoa. A referida rede é composta atualmente por 98 escolas, além das Creches, que são distribuídas em 14 regiões, cuja divisão regional atual utiliza como critério principal a proximidade entre os bairros, as comunidades e as unidades escolares, para que as escolas sejam parte da mesma região administrativa. Dentro dessa regionalização, a Escola Luiz Mendes Pontes faz parte da Região 7, conforme quadro abaixo:

Quadro 6 – Região administrativa onde está inserida a Escola Luiz Mendes Pontes

REGIÃO 7			BAIRROS/COMUNIDADES ATENDIDAS
	Escola	Atendimento	
01	Américo Falcão	Pré II ao 5º	Bairros: Cristo, Jaguaribe, Rangel. Comunidades: Boa Esperança, Jardim Bom Samaritano, Novo Horizonte, Pedra Branca, Riacho Doce/ Ceasa, São Geraldo, Vale Verde, Redenção, Jardim Itabaiana, Bela Vista, Matinha, Monte Cassino, Paturi e Cemitério.
02	Analice Caldas	Pré II ao 9º	
03	Augusto dos Anjos	Pré I ao 9º	
04	Agostinho Fonseca	Pré I ao 5º	
05	Bartolomeu de Gusmão	Pré II ao 9º	
06	Dumerval Trigueiro	Pré I ao 9º	
07	Francisco Edward	Pré II ao 5º	
08	Francisco Pereira	1º ao 9º	
09	Leônidas Santiago	1º ao 9º	
10	Luiz Mendes Pontes	Pré I ao 9º	
11	Padre Pedro Serrão	1º ao 9º	
12	Santa Ângela	1º ao 9º	
13	Ubirajara Targino	Pré II ao 9º	

Fonte: Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC-JP), 2018.

A região acima delimitada é composta por 13 unidades escolares distribuídas da seguinte forma: nove localizadas no bairro Cristo Redentor, duas no bairro do

Varjão (Rangel) e duas no bairro de Jaguaribe. Do total, três escolas atendem apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I (do pré-escolar ao 5º ano), as outras escolas da citada região, atendem também as demais modalidades de ensino que compete a rede municipal, que são o Ensino Fundamental II e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De acordo com o inciso I do artigo 12 da Lei Complementar nº 60, de 29 de março de 2010, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos profissionais da educação do município de João Pessoa, a Escola Luiz Mendes Pontes enquadra-se no Padrão A,

I - às unidades de ensino tipo Padrão A serão compostas por 01 (um) diretor e 03 (três) vice-diretores, assim consideradas as que tiverem a sua capacidade máxima instalada em número de alunos e funcionarem nos 03 (três) turnos, com turmas de Educação Infantil e do 1º (primeiro) ao 9º (nono) ano do Ensino Fundamental, Programas de Educação de Jovens e Adultos, ou, apenas, com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental.

A escola em análise deverá ter seu padrão de classificação alterado, tendo em vista que no ano letivo de 2019 não mais oferecerá a modalidade da Educação de Jovens e Adultos e a nova classificação considerará também o número total de matrículas para que seja definido o porte da escola.

3.2- A caracterização da Escola

Imagem 10: Prédio da EMEIEF Professor Luiz Mendes Pontes, localizada no bairro Cristo Redentor em João Pessoa/PB.



Fonte: acervo do autor, 2018.

A Escola Municipal de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA) Professor Luiz Mendes Pontes é um estabelecimento de ensino de caráter público, fundada em 20 de junho de 1991, sob Decreto Municipal nº 003/99, situada a Rua José Gomes da Silveira, nº 415, CEP de nº 58.070-390, no bairro Cristo Redentor, na zona oeste da cidade de João Pessoa, capital do Estado da Paraíba.

A Secretaria de Educação fez uma homenagem ao Professor Luiz Mendes Pontes por ter sido professor e diretor do Colégio Liceu Paraibano. Foi fundador, em 31 de maio de 1970, do Instituto Educacional Rio Branco Ltda., cujas atividades específicas só foram iniciadas em 1971, prestando sua homenagem ao Barão do Rio Branco. O idealizador e fundador daquela instituição de Ensino, o professor Luiz Mendes de Pontes ao lado de sua esposa Maria do Socorro de A. Pontes, durante toda a vida dedicaram-se a educação. Em decorrência de sua vida dedicada à educação, no ano de 2003, o então Deputado Estadual Jacó Maciel, apresentou a proposição na Assembleia Legislativa da Paraíba (Casa de Epitácio Pessoa) para a criação da Medalha Professor Luiz Mendes de Pontes, a qual foi criada pela Resolução nº 845, de 10 de dezembro de 2003, publicada no Diário do Poder Legislativo do dia 11 de dezembro de 2003. A outorga da Medalha Professor Luiz Mendes de Pontes foi feita pela primeira vez no dia 24 de agosto de 2004 à professora Terezinha Aparecida de França Barros, mestra em Educação Popular, durante uma sessão solene, que aconteceu no Auditório do Liceu Paraibano (escola pública da rede estadual de ensino da Paraíba), de autoria do então deputado estadual Jacó Maciel. As homenagens da sociedade paraibana a este professor que dedicou-se a formação de nossos cidadãos, se completam com a criação da Escola Municipal Professor Luiz Mendes de Pontes.

A escola atualmente possui a seguinte organização em seu prédio: 11 salas de aula (02 para a Educação Infantil, 09 salas para Ensino Fundamental I, II e EJA); 01 sala de Direção com almoxarifado; 01 secretaria com arquivo; 01 sala de professores; 01 sala do SASPP (Serviço de atendimento sociopsicopedagógico); 01 laboratório de Informática, 01 Auditório com projeção e vídeo; 01 Biblioteca; 01 Sala para Atendimento Educacional Especializado (AEE); 01 Cozinha com Dispensa; 01 Quadra de esportes; 01 sala para material de Educação Física; 01 sala para material da Banda

Marcial; 01 miniquadra descoberta; 01 depósito para material de limpeza; 01 depósito para material pedagógico e 10 banheiros (08 alunos e 02 funcionários).

Escola oferece as seguintes modalidades de ensino: a Educação Infantil (Pré-Escolar I e II), o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e a Educação de Jovens e Adultos (Ciclos II, III e IV).

A Gestão Escolar em 2018 era composta por um Diretor — Carlos Alberto Virgínio Barbosa (Professor de Geografia da Educação Básica II) e três Vice-diretores — Maria do Socorro Belisário da Silva Lacerda (Pedagoga e Professora da Educação Básica I), Maria do Socorro Arruda Ramalho (Professora de Geografia da Educação Básica II) e Ronaldo Soares de Almeida Júnior (Professor de Arte da Educação Básica II), indicados pela Comunidade Escolar e nomeados pela Prefeitura Municipal de João Pessoa. Os membros da gestão apresentam formação em nível superior, em cursos de licenciatura e todos possuem curso de Especialização.

A equipe de Especialistas em Educação é formada por uma Assistente Social, Célia Maria Moraes da Silva; uma Supervisora Escolar, Margareth Ferreira Martins; uma Orientadora Educacional, Maria Aparecida Rafael Duarte e uma Psicóloga Escolar, Débora Maria da Silva, com horário de trabalho distribuídos nos três turnos de funcionamento da escola e atendendo todos as modalidades oferecidas pela escola.

O corpo docente é formado por quatro (04) professoras da Educação Infantil, seis (06) professoras da Ensino Fundamental I, todas com formação em Pedagogia. No Ensino Fundamental II e na EJA a escola conta com três(03) professoras de Português, três (03) professores de Matemática, um (01) professor de Geografia, dois (02) docentes de História, três (03) docentes de Educação Física, dois (02) professores de Ciências, uma (01) professora de Inglês, uma professora de Ensino Religioso, dois (02) docentes de Arte e uma professora da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Totalizando vinte e oito docentes (28), todos com Licenciatura nas referidas disciplinas ou áreas do conhecimento.

O apoio administrativo, pedagógico e de serviços conta com três (03) cuidadores dos discentes com deficiência, cinco (05) auxiliares de serviços diversos, um (01) Secretário e três (03) auxiliares de secretaria escolar, quatro (04)

merendeiras, dois (02) monitores de informática, (03) inspetores de disciplina, quatro (04) vigilantes, um (01) instrutor de Banda Marcial e uma (01) coreógrafa.

A escola matriculou no corrente ano letivo (2018), 498 alunos e alunas, das seguintes modalidades: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos – EJA, funcionando nos três turnos, cujos anos e turmas estão assim distribuídas:

Quadro 7: Distribuição das turmas da Luiz Mendes por turno e por modalidade de ensino

TURMAS		
MANHÃ (Infantil e Fundamental II)	TARDE (Infantil e Fundamental I)	NOITE (EJA)
Pré- escolar I A	Pré- escolar I B	Ciclo II
Pré - escola II A	Pré-escolar II B	Ciclo III
6º Ano A	1º Ano A	Ciclo IV
6º Ano B	1º Ano B	
7º Ano A	2º Ano A	
7º Ano B	3º Ano A	
8º Ano A	4º Ano A	
9º Ano A	5º Ano B	
9º Ano B		

Fonte: Secretaria da Escola (2018).

3.3 - A organização Pedagógica e Participativa na escola

A escola Municipal Professor Luiz Mendes Pontes possui dentro de sua organização pedagógica e administrativa, três conselhos para contribuir em sua organização e administração. São os que seguem: Conselho de Classe, Conselho Deliberativo Escolar e Conselho da Unidade Executora (UEX).

Vale ressaltar que a existência dos referidos conselhos são asseguradas pela legislação em vigor que rege os sistemas escolares no país e permite que os sistemas de ensino nos níveis federal, estadual e municipal, que é o nosso caso, definam normas para a gestão democrática da Escola Pública, de acordo com suas peculiaridades e conforme os princípios de participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

As bases legais sobre as quais estão firmadas a democratização e a participação popular na Educação são baseadas na Constituição Federal (CF) de 1988 que no inciso VI do artigo 206, preconiza que o ensino público deve ser organizado pela gestão democrática.

Seguindo a CF, a nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) em vigor, traz no inciso VIII do artigo 3º, a necessidade da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Aqui ela determina que os sistemas de ensino em todas as esferas de poder estimulem e promovam essa democratização da gestão da educação pública.

Considerando a exigência legal e social de organizar o seu sistema de ensino, o município de João Pessoa criou em 27 de dezembro de 1999, através da Lei Municipal Nº 8.996/99, o Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa. Na referida lei estão estabelecidos critérios para a gestão democrática da Escola em seu artigo 7º que abaixo transcrevemos:

Art. 7º - As Instituições de Ensino Fundamental criadas e mantidas pelo Poder Público Municipal primarão pela *gestão democrática* no âmbito de sua atuação, devendo fazer parte de sua estrutura organizacional:

I – Direção e Vice-direção, nos termos da legislação municipal em vigor e com divisão de responsabilidades entre os membros no que tange às funções pedagógicas, administrativas e de *relações comunitárias* no gerenciamento escolar;

II – *Conselho Deliberativo Escolar*, nos termos da presente Lei;

III – *Conselhos de Classe*, organizados na forma do Regimento Escolar, como órgão de acompanhamento de desempenho das turmas de alunos e de seus professores, constituindo-se, quando for o caso, como órgão de recurso, em primeira instância, das decisões emanadas pelos professores em relação a avaliação do rendimento escolar;

IV – *Assembleia Geral da comunidade escolar*, nos termos da presente Lei. (grifos nossos).

Antes de adentrarmos na organização e funcionamento dos conselhos escolares, precisamos defini-lo e para tal usaremos, por considerá-la mais clara quando comparada a outras definições pesquisadas, a definição constante em um manual criado pela Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC), intitulado “Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da Educação Pública”, no citado manual a definição de conselho escolar é a que segue:

Um órgão colegiado, representativo da Comunidade Escolar, de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora, sobre a organização e realização do trabalho pedagógico e administrativo da instituição escolar em conformidade com as políticas e diretrizes educacionais, como a Constituição, a LDB, o ECA, o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno, para o cumprimento da função social e específica da Escola (João Pessoa, 2014, p.12)

A partir de agora passaremos a expor cada um dos conselhos citados. O *Conselho de Classe* é composto por discentes, docentes, especialistas educacionais e gestão escolar. Esse conselho reúne-se bimestralmente para avaliar o ensino e a aprendizagem no âmbito escolar. Os especialistas educacionais (Assistente Social, Orientadora Educacional, Psicóloga Escolar e Supervisora Escolar) desenvolvem juntamente com a gestão e aplicam questionários com questões abertas e/ou fechadas aos discentes e docentes, no intuito de observar e avaliar as práticas pedagógicas, os recursos e as condições nas quais estão ocorrendo o processo de ensino-aprendizagem. Após a aplicação dos questionários é realizada a sistematização dos dados coletados e ao final de cada bimestre letivo em data previamente agendada é realizado o encontro do Conselho de classe para avaliação dos dados e sugestões de intervenção nas situações necessárias.

Imagens 11 e 12: Conselhos de Classe realizados ao final dos bimestres letivos, com a participação de gestores, especialistas, professores e alunos



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

O *Conselho Deliberativo Escolar* é composto de todos os segmentos do corpo escolar: gestores, especialistas, professores, alunos e alunas, funcionários técnico-administrativos e de apoio, pais ou responsáveis e membros da comunidade local. Esse conselho deve reunir-se bimestralmente ou extraordinariamente, quando necessário, para discutir, avaliar, decidir e propor ações e soluções para o processo de ensino-aprendizagem e para as demandas administrativas e legais da escola. Esse deve ser um espaço de vez e voz para todos os segmentos da escola expressarem suas opiniões, através de uma participação que é necessária e deve ser democrática.

Imagem 13: Reunião bimestral do Conselho Deliberativo Escolar com os segmentos da comunidade escolar e local, para discussão e deliberação de questões administrativas e pedagógicas.



Fonte: acervo do autor, 2018.

O *Conselho da Unidade Executora (UEX)*, é o conselho administrativo-financeiro que trata do recebimento e uso dos recursos financeiros que são transferidos para a escola, majoritariamente, pelo governo federal, através de seus programas, para os quais a escola recebe verbas para executá-los. Esse conselho deve reunir-se bimestralmente ou extraordinariamente, quando necessário, para discutir, pesquisar, propor, avaliar e aprovar a utilização dos recursos financeiros destinados a escola, bem como realiza sua prestação de contas. É composto de todos os segmentos do corpo escolar: gestores, professores, alunos e alunas, funcionários técnico-administrativos e de apoio, pais ou responsáveis e membros da comunidade local.

Imagem 14: Momento democrático de Reunião de eleição para formação do novo conselho da UEX para o biênio 2018-20, formado por membros da comunidade escolar e local.



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

No momento a escola recebe verbas dos Programas Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Mais Educação, Mais Alfabetização e excepcionalmente recebeu em 2018 recursos do PDDE Acessibilidade, essa verba visa contribuir para tornar a escola acessível para os portadores de deficiência. Os recursos do PDDE podem ser utilizados para fins diversos, entre eles: pequenos consertos ou reformas, compra de material pedagógico e administrativo, aulas de campo, aquisição ou conserto de equipamentos, execução serviços de terceiros. Já os recursos dos Mais Educação ⁶e Mais Alfabetização⁷, devem ser utilizados prioritariamente para pagamento de pessoal e compra de material didático-pedagógico e equipamentos para essa finalidade.

⁶ O Programa **Mais Educação**, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>, acesso em 18.07.18

⁷ O Programa **Mais Alfabetização**, criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, é uma estratégia do Ministério da Educação para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. O Programa Mais Alfabetização fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Além disso, reconhece que a *família, a comunidade, a sociedade e o poder público* devem assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, nos termos do art. 227 da Constituição, bem como reconhece que a responsabilidade pela alfabetização das crianças deve ser acolhida por docentes, gestores, secretarias de educação e instituições formadoras como um imperativo ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa.

Desde o ano de 2017 a Secretaria de Educação (SEDEC) da Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), inseriu entre os vários critérios para que a escola participe e pontue no Prêmio Escola Nota 10 ⁸(dez), o *planejamento participativo* dos Conselhos Deliberativo e da UEX, para uso planejado dos recursos financeiros do PDDE da escola. Para isso a SEDEC sugere etapas para o referido planejamento: uma reunião unificada dos conselhos para discutir e levantar os problemas existentes na unidade escolar, após uma assembleia geral com a comunidade para elencar os problemas e apontar as prioridades e na sequência da assembleia propõe-se a construção do plano de ação para a correta e necessária aplicação do dinheiro. Vale ressaltar que a execução das compras ou serviços ficam condicionadas a transferência dos recursos oriundos do governo federal, repasses estes que costumam atrasar e até deixar de ocorrer no decorrer do ano letivo escolar, o que inviabiliza a realização de muitas ações na escola. Saliente-se que os valores repassados para cada escola depende da quantidade de alunos matriculados (aluno per capita) e constantes no censo escolar realizado pela Ministério da Educação (MEC) anualmente.

A participação de toda a comunidade escolar em todas as instâncias de decisões é para SZYMANSKI (2011) um modo dialógico de ação educativa:

Pode-se citar algumas situações como exemplos de incorporação de um modo dialógico de ação educativa. Uma delas foi a disponibilidade da EMEF para ouvir as expectativas e demandas da comunidade escolar, que incluiu pais, alunos, professores, gestores e funcionários, assim como seu esforço para implementar as demandas prioritárias. (p. 8).

Fonte: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/30000-uncategorised/62871-programa-mais-alfabetizacao>. Acesso em 18.07.18.

⁸ O Prêmio **Escola Nota 10** foi criado pela Lei Municipal Nº 11.607, de 23 de dezembro de 2008 que instituiu o programa escola nota 10 no âmbito do município de João Pessoa e deu outras providências. Os artigos que explicam seu objetivo, seguem abaixo:

Art. 1º. Fica instituído no âmbito do Município o PROGRAMA ESCOLA NOTA 10 com a *finalidade de contribuir para a elevação do nível de aprendizagem dos alunos* da Rede Municipal de Ensino do Município de João Pessoa.

Art. 2º. O PROGRAMA ESCOLA NOTA 10 *concede aos trabalhadores e profissionais em educação um prêmio baseado na valorização do desempenho pedagógico e funcional*, mediante avaliação anual das Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEDEC, obedecidos os requisitos estabelecidos na presente lei e a pontuação mínima definida em regulamentação.

Ao cada ano o Prefeito Municipal decreta a regulamentação com os critérios para a concessão do prêmio.

Nesse sentido é de enorme valia considerar a participação da comunidade escolar e do entorno escolar no acompanhamento e nas tomadas de decisões na escola, mesmo que seja formal, ou seja para atender a uma questão legal. Essa participação além ser atualmente uma exigência legal, constitui a *participação social*, conforme definição constante no Caderno de Formação em Educação popular e Direitos humanos elaborado pelo Instituto Paulo Freire para a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania da município de São Paulo:

A participação social se dá nos espaços e mecanismos de controle social, como conferências, conselhos, ouvidorias, audiências públicas etc. Esses são os espaços e formas de organização e atuação da participação social. É assim que ela é entendida, como categoria e como conceito metodológico e político, pelos gestores públicos que a promovem. Essa forma de atuação da sociedade civil organizada é fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade civil.

É importante destacar que a possibilidade de articulação e relação Escola e comunidade já está prevista em Lei Municipal de João Pessoa, vejamos o inciso VI do artigo 5º do Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa (Lei nº 8.996/99) que estabelece como incumbência das Instituições públicas de Ensino Infantil e Fundamental,

Elaborar seu Plano de Articulação Escola/Comunidade, criando mecanismo de:

a) participação da comunidade local na escola, especialmente as famílias dos alunos, envolvendo-se na dinâmica de construção do sucesso escolar dos seus filhos;

b) participação da escola na comunidade local de modo a contribuir para o seu acréscimo cultural e intelectual.

Se faz necessário verificar se as escolas da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa, já elaboraram e estão praticando essa articulação com as comunidades. No caso em tela, verificamos em entrevistas a gestão escolar e ao corpo pedagógico, a existência do referido plano, mas a resposta foi que se desconhecia essa exigência legal da lei municipal, porém afirmaram que mesmo sem a construção de plano específico para cumprir tal requisito, a Escola Luiz Mendes Pontes na elaboração de seu planejamento de ações anuais, busca incluir em suas atividades e projetos o envolvimento comunitário, buscando proporcionar um melhor relacionamento entre a instituição e a comunidade atendida e a do seu entorno.

Objetivando localizar mais subsídios ou fomento a relação escola e comunidade nos documentos oficiais e na legislação do Município de João Pessoa, buscamos analisar o atual Plano Municipal de Educação de João Pessoa (PME-JP), criado pela Lei Municipal nº 13.035 de 19 de junho de 2015 que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação 2015-2025, e dá outras providências. Analisando detidamente o referido plano, para nossa decepção, notamos que não há no estabelecimento de suas metas, uma meta sequer que contemple a promoção e o fortalecimento da relação escola/comunidade. Apenas na meta 2 que trata da universalização do ensino fundamental de nove anos, há uma estratégia (2.14) que cita de maneira muito tímida a necessidade desse relacionamento, como transcrito abaixo:

Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME.

2.14 Reforçar a participação da família e da comunidade na gestão escolar e no acompanhamento das atividades escolares, com a implantação e/ou fortalecimento dos conselhos escolares. (João Pessoa (2015), p. 29)

Como vimos, são poucas e tímidas as menções e exigências presentes nos textos legais e oficiais no que se refere a integração entre escola e comunidade, denotando pouco comprometimento dos poderes legislativo e executivo, em suas várias instâncias, ao solicitar e apoiar esse relacionamento. Compreendemos que essa relação muito contribuirá para o fortalecimento da Educação, integrando os sujeitos populares ao processo educacional e comunitário tão necessário a construção da cidadania.

A escola, de um modo geral, é vista como espaço de socialização da cultura e é responsável pela formação inicial do indivíduo até posicioná-lo dentro da sociedade. Paralelamente a escola pode, também, adotar e implementar alguns tipos de projetos e programas educacionais e culturais, como também deve propiciar atividades escolares cotidianas que coloquem os alunos em contato direto com suas vivências, visitando mais de perto a comunidade, suas casas, patrimônios, festas, etc. Somadas essas ações e o apoio das redes de assistência, da comunidade e das políticas educacionais que visem à aquisição da emancipação do indivíduo, haverá mais possibilidades de quebra de situações de exclusão e de alienação, situações nas quais, muitas comunidades são submetidas por não possuírem acesso à educação.

De acordo com Paulo Freire (1975) a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permita estar continuamente se superando, pois a escola deve ser considerada um espaço privilegiado para pensar e redimensionar o seu pensar, reformulando suas ações pela compreensão do que as comunidades escolar e local esperam dela enquanto instituição social.

O nosso desafio é pensar uma escola que coloca no seu planejamento os saberes vivenciados no cotidiano dos vários segmentos, grupos sociais que formam a comunidade, para dialogar com os saberes escolares, seria um passo significativo para ampliar a relação entre saber acadêmico/formal com saber popular/cotidiano. E por fim ampliar a relação escola comunidade além das ações que temos para fazer acontecer as exigências formais. Porém exercer a formalidade com um olhar e metodologia da educação popular também aponta para construção de algo novo, diferente na relação escola comunidade.

CAPÍTULO IV – A ESCOLA E A COMUNIDADE

Imagem 15: Aluna e aluno do 4º ano do Ensino Fundamental apresentando cartaz com pintura sobre a escola, a família e a comunidade, na mostra cultural de 2018 do projeto interdisciplinar com a temática das artes visuais.



Fonte: Acervo da escola, 2018.

Pesquisar sobre a escola e a comunidade é desafiador, considerando a dinâmica da vida que pulsa nesses territórios de saber e lugares de vivência das pessoas. Nosso interesse em buscar conhecer as relações existentes nesses espaços, parte inicialmente de nossa experiência de professor de Geografia da educação básica nos ensinos fundamental e médio, em várias escolas de alguns municípios do estado da Paraíba, nas quais lecionamos. Já nos inquietava os obstáculos que encontrávamos em compreender as dificuldades dos discentes, tanto no âmbito pedagógico como no aspecto da convivência. Quando nossa necessidade era de conhecer as famílias e seus dilemas, no intuito de entender o que ocorria em sala de aula e fora dela, com os alunos e alunas, nos deparávamos com a também dificuldade da escola de realizar essa relação de forma mais próxima e através da construção de vínculos. Daí quando enfrentamos o desafio de assumir a gestão escolar, percebemos de forma mais acentuada o distanciamento que havia naquela relação e procuramos juntamente com a equipe gestora, os especialistas

educacionais e os professores, analisarmos formas de ampliar o relacionamento da escola com sua comunidade e da comunidade com sua escola, objetivando a construção dos vínculos, do pertencimento e consequentemente do conhecimento, sempre levando em consideração os saberes populares advindos da comunidade que precisam se associar aos saberes escolares e vice versa, com vistas a uma formação integral e cidadã.

Nesse capítulo intentamos conhecer as relações existentes na Escola em estudo, encravada no bairro Cristo Redentor em área limítrofe com os bairros Varjão e Cruz das Armas na Cidade de João Pessoa, capital do Estado da Paraíba. Por sua situação geográfica a escola assiste a comunidade ⁹residente nestes bairros, bem como dos aglomerados subnormais neles existentes. Objetivamos compreender o cerne dessas relações, com vistas a entender sua importância e para isso estamos investigando os sentidos, os limites, as dificuldades e as perspectivas desse relacionamento, buscando veementemente a integração da escola com a comunidade. Acerca dessa integração, Paro (2016, p. 199), nos mostra que,

A importância da integração da comunidade na escola decorre, em primeiro lugar, da necessidade de controle democrático do Estado pela população usuária (BOBBIO, 1989); em segundo lugar, da própria natureza da educação fundamental que supõe, pelo menos num grau mínimo, a continuidade entre educação familiar e escolar. No primeiro caso trata-se de reconhecer que, numa democracia, não basta a participação popular nas eleições de membros do executivo e do legislativo. É preciso que os cidadãos se façam presentes no local mesmo em que os serviços a que tem direito são oferecidos pela ação do Estado. No segundo caso, trata-se, por um lado, de reconhecer, e levar em conta, que a educação, em seu propósito de formação de personalidade, se inicia muito antes de a criança entrar para a escola, reclamando, portanto, da parte da instituição de ensino, informações sobre a vida pregressa da criança que só seus pais podem dar. Por outro lado, trata-se da necessária intercomunicação entre educadores escolares e os pais ou responsáveis do estudante para promover um mínimo de compatibilidade entre a forma de educar de ambas as partes, de modo a incrementar a eficiência do ensino.

Paro (2016) faz referência a três fatores importantes da integração entre escola e comunidade: a questão do controle democrático e do oferecimento do direito a educação, bem como ressalta a continuidade entre educação familiar e escolar e a imperativa comunicação dos educadores com os pais ou responsáveis. Esses fatores

⁹ Conforme PARO, 2016, p. 199, a comunidade é “composta pelos usuários efetivos – direta ou indiretamente beneficiários da ação da escola (alunos, pais, etc.) – e usuários potenciais residentes no âmbito regional servido pela escola.

são relevantes, porém não são os únicos a serem observados, tendo em vista a gama de situações e relações que ocorrem cotidiana e ininterruptamente nesses lugares de convivência.

É imperativo destacar as outras vertentes e possibilidades que temos como consequência da integração suscitada, principalmente no campo da conexão entre família, escola e comunidade no âmbito da construção dos saberes. Acerca dessa questão, Charlot (2013) enfatiza que:

A comunidade é lugar de resistência, de memória de dignidade. Sendo assim, é socialmente legítimo preconizar o vínculo entre escola e comunidade. Vinculada à comunidade, a escola é “nossa” escola e não “a escola deles”, dos dominantes. Essa ligação é legítima, também, do ponto de vista pedagógico. Com efeito, por mais importante que seja a especificidade da escola, qual seria o seu valor se o que se aprende na escola fizesse sentido apenas dentro de escola? Conhecer novos mundos, ter acesso a formas ideais, objetivar o mundo e distanciar-se da experiência cotidiana, perceber-se a si mesmo como ser de Razão e de Imaginação, tudo isso só vale quando diz algo, indiretamente a respeito da minha vida, do meu mundo, da minha experiência, de quem eu sou e posso vir a ser. (p. 128).

A vinculação entre escola e comunidade deve proporcionar, tanto aos discentes, docentes, funcionários de apoio escolar, gestores e especialistas escolares, quanto aos membros da comunidade local, o conhecimento e o respeito a experiência e as singularidades presentes em ambos os territórios de saber.

Outro fator importante para a afinidade entre escola e comunidade é a democratização que pode ser realizada por meio de diversas formas de participação que a escola deve propiciar. Sobre essa situação, Freire (2001) nos ensina,

O que quero deixar claro é que um maior nível de participação democrática dos alunos, dos professores, das professoras, das mães, dos pais, da *comunidade local*, de uma escola que, sendo pública, pretenda ir tornando-se popular, demanda estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental... criar instâncias novas de poder com os Conselhos de Escola, deliberativos e não apenas consultivos e através dos quais, num primeiro momento, pais e mães ganhassem ingerência nos destinos da escola de seus filhos; num segundo, esperamos, é a própria *comunidade local* que, tendo a escola como algo seu, se faz igualmente presente na condução da política educacional da escola... A democracia demanda estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da res-pública. (p. 38).

Paulo Freire nos esclarece acerca da relevância da participação comunitária na escola, considerando essa abertura da escola proeminente e contrária a tradição autoritária presente em nossa sociedade. Compreendemos que oferecendo voz e vez a todos e todas que compõem a escola e a comunidade, conseguiremos fazer uma educação pública e popular para a formação cidadã.

A escola que se propõe popular e cidadã necessita estabelecer uma intensa e duradoura relação com o território de sua inserção e abrangência. Delval (2006) sugere como deve ser essa relação:

Essa vinculação da escola com o meio social e essa abertura ao mundo exterior devem ocorrer em vários aspectos e direções. Em primeiro lugar, as escolas e centros de educação deveriam transformar-se em *centros de cultura* para a comunidade circundante e ser abertos a todos. Em segundo lugar a atividade escolar deveria *receber contribuições culturais* e de todo tipo dos membros da comunidade, incluindo os pais dos alunos, mas sem se restringir a eles. Em terceiro lugar, a escola deveria ser um laboratório em que os alunos aprendessem a *analisar os problemas sociais* e culturais da comunidade e da sociedade em seu conjunto. Nesse sentido e em quarto lugar, a escola poderia *oferecer soluções* para os problemas que ocorressem na sociedade circundante (2006, p.131).

São importantes as ideias e contribuições de Juan Delval para uma plena interação entre a escola e a comunidade circundante, pois propõe que a escola seja um lugar social de construção e compartilhamento do saber e da cultura local para a administração dos problemas comunitários.

Imagem 16: Escola aberta a comunidade para aulas de dança (zumba), realizada voluntariamente por professor da comunidade e frequentada pela comunidade local.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

4.1 - A Relação Escola e Comunidade na concepção dos alunos e alunas

Para tentar compreender a relação da Escola Luiz Mendes Pontes com a comunidade através da visão de seus discentes, utilizamos uma redação, na qual os envolvidos construíram um pequeno texto a partir de dois questionamentos: Como observa a relação entre as atividades escolares e as atividades de sua comunidade? Considera a escola um bem público e aberto à comunidade?

Optamos em convidar a participar da pesquisa os discentes dos anos finais do Ensino Fundamental II e da EJA, notadamente os do oitavo e nonos anos e dos Ciclos III e IV, tendo em vista a idade e o tempo de vivência na escola, o que possibilita um maior conhecimento das questões colocadas na pesquisa. Na escola existiam apenas uma turma do oitavo ano (8º A) e duas turmas do nono ano (9º A e 9º B), bem como uma turma de Ciclo III e outra de Ciclo IV da EJA. Decidimos que convidaríamos dez discentes no total e assim o fizemos. Estivemos nas salas das citadas turmas e convidamos quatro alunos do oitavo ano, dois de cada nono e um de cada ciclo da EJA. Os participantes decidiram de forma espontânea participar da pesquisa. Para decidir o número de participantes de cada turma levamos em consideração o número de alunos por turma, para chegarmos a uma representação da escola como um todo. Objetivando viabilizar a sistematização das redações, escolhemos, no universo de cento e dez alunos, apenas dez. Nesse sentido, suas afirmações foram estruturadas no quadro a seguir:

Quadro 8 - Como observa a relação entre as atividades escolares e as atividades de sua comunidade? Considera a escola um bem público e aberto à comunidade?

Aluna A – 8º ano Eu observo assim, como se uma auxiliasse a outra, pois as escolas públicas (não sei se são todas) mas, creio que a maioria delas tenham projetos em que algumas atividades são realizadas nas comunidades, e acho isso ótimo, pois todos que virem aquele projeto em sua comunidade, se tiverem interesse, podem “entrar na roda” e participar. Eu mesma já presenciei tais projetos e a comunidade se interessou e depois me procurou para saber mais sobre e até hoje gosta da escola por que se envolve em algo.	Aluna B – 9º ano Bom, a relação entre a escola e a comunidade onde moro é distante, pois quase ninguém da comunidade onde moro participa das atividades da Escola. A escola é exemplar tem boa relação com os alunos, com os pais dos alunos. Sabe dialoga muito bem quando tem alguma coisa de errado com os alunos, se ele fez algo ou se fizeram com ele, as especialista chega a um certo ponto que ajuda a ter uma conversa de amigos, ou se tem algum problema na família, ou fora da família eles tentam ajudar de qualquer maneira.
--	---

Considero a escola um bem público sim, pois qualquer pessoa pode procurar a escola, tanto pais, alunos e até mesmo a comunidade.	Excelentes professores, que educam muito bem. A relação da escola com os alunos são extremamente boa, por que eles ajudam os alunos a ter uma boa educação lá na frente e a relação com a comunidade onde moro é quase isso, tem muitos problemas, mas todos se juntam para ajudar. A relação entre as duas é boa a escola oferece tudo, tenta dar o melhor quando tem festas, dinâmica, amostra cultural e etc. eles têm de portas abertas para receber toda a comunidade.
Aluno C – 8º ano A escola é bem ligada à comunidade (pelo menos a minha) a escola está sempre montando projetos que envolvem a comunidade, os pais e os alunos e as vezes até pesquisas envolvendo pessoas fora da escola e da comunidade. Eu considero a escola um lugar aberto da comunidade pois ela está sempre atendendo os pedidos dos pais e da comunidade.	Aluna D – 9º ano Um bem enorme pra nós alunos e como também família, e na relação entre escola e comunidade ajuda muito a escola principalmente como por exemplo ter contato direto com pais e parentes dos alunos ajudando também a comunidade de sabendo como vão seus filhos na escola. E sobre a escola ser um bem público isso é óbvio e aberto a comunidade, para que os familiares dos alunos possam contribuir com a escola ajudando financeiramente e como pode.
Aluna E - 8º ano Assim, a Escola Luiz Mendes Pontes foi a única que eu comecei a me desenvolver por que eu tenho uma grande dificuldade de entender algumas coisas e foi nessa escola que eu comecei a entender que minha família foi bem recebida, que ainda me apoia e que me faz sentir que posso chegar mais além.	Aluno F – 9º ano As atividades na escola são bem legais mas deveria melhorar em pequenos detalhes, não posso dizer quais agora por que estou pensando em outras coisas, que não posso dizer quais também, mas enfim vou citar alguns agora, por que mim bateu uma vontade, são eles, cortar a grama da quadras lá debaixo, que eles já fazem mas não com frequência, repintar a quadra debaixo, ajeitar as grades da quadra lá debaixo, ter mais aulas práticas, por exemplo na informática, em um parque, que o lanche não seja só os mesmos como sopa, frutas, arroz doce, macarrão com carne, que seja o que: salada de fruta, mais papa (de vários sabores), bolinho, etc. Sim, por que eu vejo a escola e a comunidade como um porto seguro para que possamos abrir o nosso conhecimento. E todos se ajudam em união.
Aluna G – 8º ano Eu vejo uma relação boa, pois a comunidade participa das atividades escolares e a escola participa das atividades na comunidade, na minha opinião eu acho muito legal e bonito! A escola quando tem algo diferente é aberta a comunidade sim! Em festas e brincadeiras	Aluna H – 9º ano A Escola Luiz Mendes Pontes tem um papel importante nas comunidades próximas aonde dela fica localizada, sendo uma escola pública qualquer pessoa que esteja interessada a estudar irá aprender não só as matérias básicas como português, matemática e etc. mas também as matérias da vida. Vejo a escola e a

a comunidade participa, muito legal o que acontece!	comunidade como uma única família onde todos se ajudam em união.
Aluno I – Ciclo III (EJA) Eu como aluno acredito que os pais vem participar das atividades da escola porque precisamos unir forças para que nossa escola e a comunidade não caiam em fracasso. Portanto vamos participar das nossas atividades da escola no bairro.	Aluna J – Ciclo IV (EJA) Eu acredito que as nossas atividades venha contribuir para nossa comunidade, a população possa participar cada dia mais, que sempre a escola possa estar com portas abertas para nossas ideias. Por que temos força para fazer diferença para todos. Sim porque cada dia nós somos força para mostrar que escola e comunidade possa andar juntas em busca de um só objetivo, que é educar hoje para formar cidadão do amanhã.

Dos dez discentes que participaram da pesquisa, nove estão na faixa etária entre treze e dezesseis anos, apenas uma aluna da EJA possui quarenta e dois anos de idade, denotando assim que tivemos a participação majoritária de adolescentes e apenas um adulto.

Analisando as narrativas colocadas pelos discentes do oitavo ano e do Ciclo III (correspondente ao sexto e sétimo anos do ensino fundamental) no que se refere ao primeiro questionamento: *Como observa a relação entre as atividades escolares e as atividades de sua comunidade?* Compreendemos que a maioria considera haver uma relação entre as atividades que ocorrem na escola, com aquelas existentes em sua comunidade. Mediante as colocações não nos foi possível mensurar a dimensão dessa relação existente, apesar de, uma aluna citar textualmente como uma “relação boa”.

É necessário enfatizar que dos cinco estudantes das séries acima referidas, quatro consideram a necessidade e a importância da existência desse relacionamento mais próximo entre a escola e a comunidade e se torna mais nítido quando destacamos os trechos a seguir:

“Eu observo assim, como se uma auxiliasse a outra... e acho isso ótimo, pois todos que virem aquele projeto em sua comunidade, se tiverem interesse, podem “entrar na roda” e participar” (Aluna A). “A escola é bem ligada à comunidade (pelo menos a minha) a escola está sempre montando projetos que envolvem a comunidade” (Aluno C). “Eu vejo uma relação boa, pois a comunidade participa das atividades escolares e a escola participa das atividades na comunidade, na minha opinião eu acho muito legal e bonito! (Aluna G). “Precisamos unir forças para que nossa escola e a comunidade não caiam em

fracasso. Portanto vamos participar das nossas atividades da escola no bairro” (Aluno I).

Em referência ao segundo questionamento: *Considera a escola um bem público e aberto à comunidade?* Dos cinco alunos e alunas das já citadas turmas em análise, três enfatizaram sua abertura a comunidade, no atendimento as demandas dos pais e de membros da comunidade escolar e local. Vejamos:

“Considero a escola um bem público sim, pois qualquer pessoa pode procurar a escola, tanto pais, alunos e até mesmo a comunidade” (Aluna A). “Eu considero a escola um lugar a aberto da comunidade pois ela está sempre atendendo os pedidos dos pais e da comunidade” (Aluno C). “A escola quando tem algo diferente é aberta a comunidade sim! Em festas e brincadeiras a comunidade participa, muito legal o que acontece!” (Aluna G).

Continuando nossa análise dos instrumentos utilizados, passaremos a compreender os textos escritos pelos alunos e alunas dos nonos anos do Ensino Fundamental II e do Ciclo IV da EJA. Observaremos a compreensão dessa relação de forma individualizada dos discentes B, D, F, H e J, por consideramos o maior número de elementos presentes nos escritos dos referidos educandos e educandas.

Conforme texto transcrito no quadro acima, a **Aluna B** afirma inicialmente que *“a relação entre a escola e a comunidade onde moro é distante, pois quase ninguém da comunidade onde moro participa das atividades da Escola”* e prossegue enfatizando a boa relação da escola com os alunos e os pais, no atendimento realizada pelos professores e especialistas. A mesma ainda fala de sua relação com a comunidade que reside *“e a relação com a comunidade onde moro é quase isso, tem muitos problemas, mas todos se juntam para ajudar”*. Já ao final de seu texto ela conclui como boa a relação entre a escola e a comunidade, exemplificando momentos que considera importante nessa relação: *“A relação entre as duas é boa, a escola oferece tudo, tenta dar o melhor quando tem festas, dinâmica, amostra cultural e etc. eles tão de portas abertas para receber toda a comunidade.”* Percebemos que inicialmente a aluna mostra uma distância, ou quase ausência, da comunidade nas atividades escolares e posteriormente alega que escola tenta atrair a comunidade com festas, mostra cultural, dentre outras atividades. Ações que devem atrair a comunidade, mas que precisam ser mais diversificadas, objetivando uma integração cada vez maior.

A **Aluna D**, destaca que *“a relação entre escola e comunidade ajuda muito a escola principalmente como por exemplo ter contato direto com pais e parentes dos alunos ajudando também a comunidade de sabendo como vão seus filhos na escola”*. Essa discente considera enquanto relação escola e comunidade apenas o contato dos pais com a escola para ter informações da situação de aprendizagem e comportamento dos filhos. Fato que nos faz entender que sua visão não vislumbra outras ações na já citada relação. Sobre a consideração da escola como bem público e aberto a comunidade, ela assim escreveu: *“E sobre a escola ser um bem público isso é óbvio e aberto a comunidade, para que os familiares dos alunos possam contribuir com a escola ajudando financeiramente e como pode.”* A educanda enfatiza a escola como bem público, porém, talvez o confunda com o privado, citando a possibilidade da contribuição financeira das famílias a escola, o que é possível em alguns casos, contudo esse não deve ser o sentido de sua abertura e disponibilidade a comunidade.

Observando a redação do **Aluno F**, verificamos que sua compreensão sobre os questionamentos para dissertar não foram bem entendidos, pois o mesmo tratou inicialmente de problemas pontuais de ordem estrutural da escola e de serviços ofertados pela mesma, a exemplo do tipo de merenda oferecida. Apenas ao final do texto reporta-se as questões levantadas, afirmando o que segue: *“vejo a escola e a comunidade como um porto seguro para que possamos abrir o nosso conhecimento. E todos se ajudam em união.”* Faz-se necessário comentar a importância por ele dada a escola e a comunidade como locais seguros para adquirir conhecimento, bem como a necessidade da união de ambas.

Já a **Aluna H**, disserta sobre a importância da escola Luiz Mendes para o território de sua localização e seu papel para as comunidades próximas, destaca seu caráter público e acessível, bem como o ensino voltado para além do básico, mas para a vida. Assim ela escreve:

“A Escola Luiz Mendes Pontes tem um papel importante nas comunidades próximas aonde ela fica localizada, sendo uma escola pública qualquer pessoa que esteja interessada a estudar irá aprender não só as matérias básicas como português, matemática e etc. mas também as matérias da vida.”

No que se refere a relação escola e comunidade, ela enfatiza a união e ajuda mútua, *“vejo a escola e a comunidade como uma única família onde todos se ajudam em união.”*

A **Aluna J**, representante da EJA, é dentre os cinco discentes das séries em análise, a única adulta, fato que nos faz diferenciar seus escritos, daqueles dos adolescentes pesquisados. Ela afirma:

Eu acredito que as nossas atividades venha contribuir para nossa comunidade, a população possa participar cada dia mais, que sempre a escola possa estar com portas abertas para nossas ideias. Por que temos força para fazer diferença para todos. Sim porque cada dia nós somos força para mostrar que escola e comunidade possa andar juntas em busca de um só objetivo, que é educar hoje para formar cidadão do amanhã.

Importante observar sua sabedoria, emanada sobretudo de sua experiência de vida comunitária, ao falar das possibilidades das contribuições da escola na comunidade, no entanto cobrando mais participação popular e abertura da escola para as ideias e ideais comunitários por ela vivido. Ela compreende que a união da escola com a comunidade é forte para galgar o objetivo de educar para a cidadania. Uma verdadeira aula de Educação Popular em poucas e sábias palavras.

Considerando a narrativa dos discentes, podemos perceber que há ainda muitas opiniões sobre a relação escola e comunidade. Porquanto apesar de alguns depoimentos enfatizarem o relacionamento existente, notamos que em alguns casos há divergência de opiniões, a exemplo do Aluno C, afirmando observar “uma relação boa, pois a comunidade participa das atividades escolares e a escola participa das atividades na comunidade”, bem diferente da menção que faz a Aluna B, quando alega que “a relação entre a escola e a comunidade onde moro é distante, pois quase ninguém da comunidade onde moro participa das atividades da Escola”. Cabe ressaltar que essas opiniões, por vezes antagônicas, refletem uma visão alimentada pela própria escola, que ainda não conseguiu estabelecer conexões mais fortes e duradouras com a comunidade, que possa demonstrar a todos o real vínculo entre elas.

Consideramos os alunos e alunas a razão maior da existência da escola e são exatamente os principais representantes da comunidade no âmbito escolar. Deve-se estimular sempre o protagonismo dos estudantes, no intuito de construir a autonomia

necessária ao pleno desenvolvimento cognitivo e consequentemente o seu caráter participativo. Acerca disso Correia (2012) nos orienta que,

Se reconheça que a comunidade está sempre presente através dos alunos, razão pela qual as relações que se estabelecem com a comunidade derivam prioritariamente das relações pedagógicas e sociais que ela estabelece com os alunos. Esta perspectiva implica que a escola se pense como uma cidade a construir, ou seja, que se pense não só como um espaço de formação do cidadão, mas principalmente como um espaço de exercício de uma cidadania que não se limite à aprendizagem da disciplina e das regras, mas que institua uma cultura dos direitos e da participação democrática. (p.134).

Imagem 17 - Alunos (as) e professores (as) do 9º ano, durante gincana cultural 2018 na escola. Destaca-se na foto o trabalho dos discentes sobre a importância do voto.



Fonte: Acervo da escola, 2018.

De fato é imprescindível que a escola pública seja, além do espaço de formação dos discentes, uma lugar em que ocorra a democracia e concomitantemente a luta por direitos.

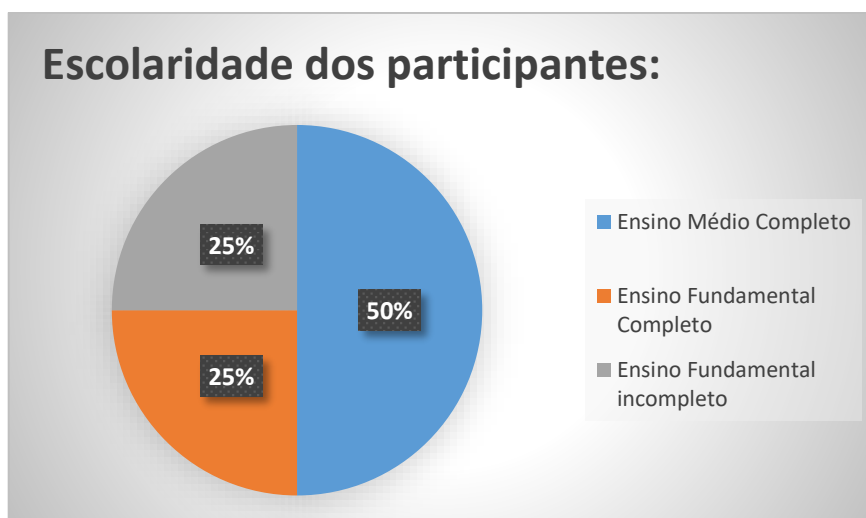
4.2 - A Relação Escola e Comunidade na concepção das famílias e membros da Comunidade Escolar e Local

No intuito de verificar a compreensão das famílias e da comunidade do entorno escolar acerca de sua relação com a Escola, aplicamos um questionário com nove questões subjetivas e duas objetivas (nessas mais de uma opção poderia ser marcada).

Participaram da pesquisa de forma espontânea um pai, mãe ou responsável por educando de cada modalidade de ensino oferecida na Escola Luiz Mendes Pontes, assim sendo, contribuíram um pai da Educação Infantil (Pré-escolar), um pai do Ensino Fundamental I (anos iniciais - 1º ao 5º ano), uma mãe do Ensino Fundamental II (anos finais – 6º ao 9º ano), uma mãe da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Também contamos com a colaboração de membros da comunidade local e de mães que participam dos conselhos existentes na escola, o Conselho Escolar e o Conselho da Unidade Executora (UEX), totalizando oito participantes. Foram seis mulheres e dois homens.

Quanto a faixa etária dos familiares e membros da comunidade, ela varia dos 31 aos 57 anos de idade. No quesito formação (escolaridade), segue o resultado no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Escolaridade dos participantes da pesquisa: família e comunidade.



Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Importante salientar que o nível de formação educacional dos pais e membros da comunidade, possivelmente produz reflexos nas respostas dadas e consequentemente no seu comprometimento com a escola e a educação de seus filhos e filhas. O resultado da amostra para essa questão nos mostra que metade dos participantes não chegaram ao ensino médio e não tivemos nenhum com nível superior, porém situações que impediram esse avanço na escolaridade dos pais e da comunidade, são inúmeras, e nesse momento não nos é possível vislumbrar de forma aprofundada, mas não está distante de uma realidade macro, existente na educação de nosso país, sobretudo do Nordeste brasileiro. Para termos uma ideia, mesmo o índice de analfabetismo tendo caído nos últimos anos, a região Nordeste é a que apresenta o maior percentual de analfabetos do país, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 2: Taxas de analfabetismo no Brasil, no Nordeste, na Paraíba e em João Pessoa, nos anos de 2010 e 2017, segundo o IBGE.



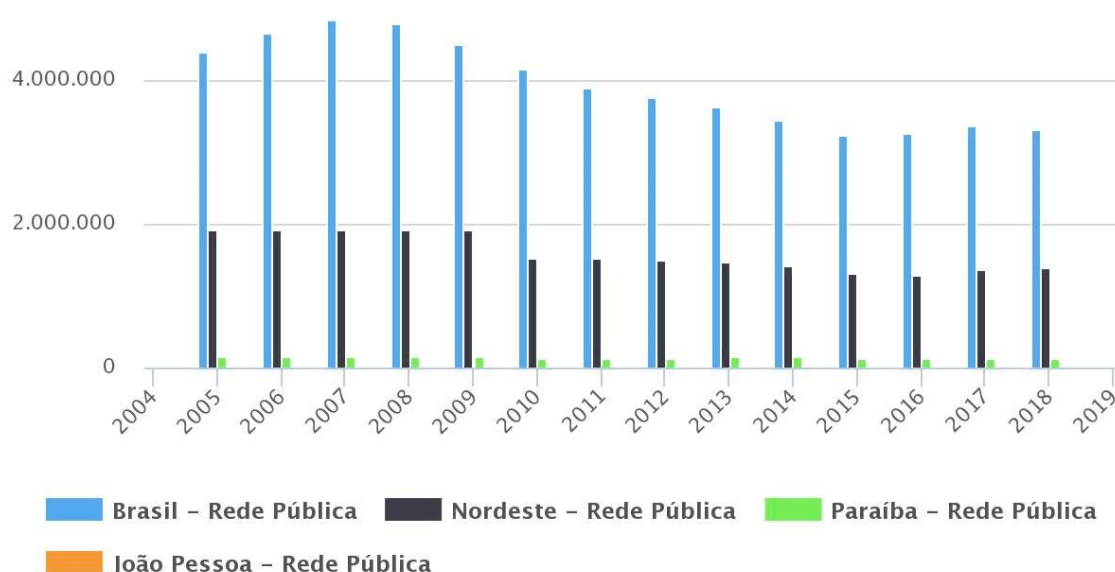
Sabemos que o Brasil não cumpriu até 2017, a meta de redução de analfabetismo estabelecida no Plano Nacional de Educação - PNE, para 2015, que era de 6,5%. No ano de 2017, ainda estávamos com um percentual de 7% de analfabetos no Brasil e, pasmem, na nossa Região Nordeste esse número mais que duplica, passando para 14,5%. Na Paraíba houve um avanço considerável com a queda de quase dez pontos percentuais, em nossa capital João Pessoa, pelos menos em números, o analfabetismo foi reduzido quase pela metade em sete anos. Os números demonstram que a redução está ocorrendo gradativamente, porém

precisamos avançar ainda mais e a escola precisa reunir ainda mais esforços para instrumentalizar a comunidade para que os sujeitos populares sejam alfabetizados e consequentemente obtenha mais condições para lutar por dignidade, direitos e qualidade de vida. E nesse sentido, as concepções e práticas da educação popular são imprescindíveis para atuar na alfabetização e conscientização dos sujeitos.

Como forma de minimizar o analfabetismo e de oferecer acesso à educação aqueles que não a tiveram na idade própria ou são frutos do fracasso escolar, temos algumas ações governamentais, a exemplo da Educação de Jovens e Adultos –EJA, que após muita luta da sociedade civil e dos movimentos sociais, ampliou as vagas na rede pública de ensino. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 3: Matrículas da EJA na rede pública, no Brasil, no Nordeste, na Paraíba e em João Pessoa, no período de 2005 a 2018, segundo o MEC.

Matrículas no Ensino de Jovens e Adultos - EJA



Observatório da Criança e do Adolescente
Fonte: MEC/Inep/Deed

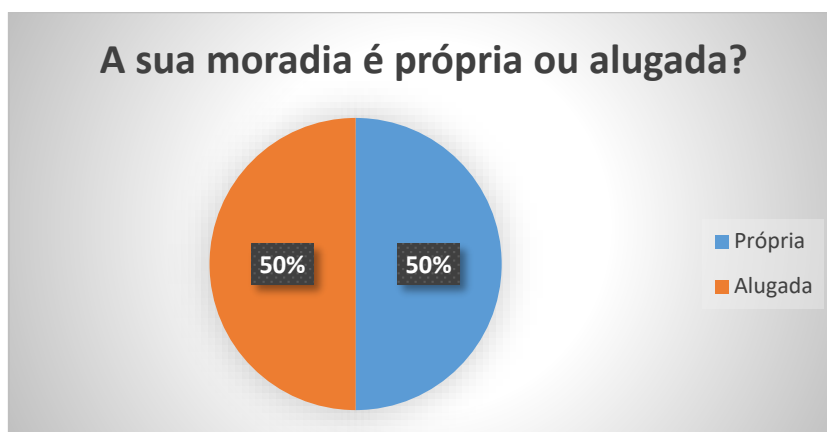
Fonte: [https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/educacao-jovens adultos](https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/educacao-jovens-adultos). Acesso em 14/02/19.

Conforme dados constantes no gráfico acima, no Brasil foram matriculados na EJA em 2018, 3.324.356 alunos no Nordeste, 1.389.269, na Paraíba, 122.052 e em

nossa capital João Pessoa, um total de 19.803 matrículas. Esses totais correspondem as matrículas na rede pública, nas esferas federal, estadual e municipal. Importante ressaltar que, conforme o gráfico, de 2010 até 2018 visualizamos uma queda exponencial nas matrículas da EJA, o que é preocupante pois ainda contamos com um número altíssimo de pessoas sem alfabetização e sem ter iniciado ou concluído os ensinos fundamental e médio, além desses fatos, ainda possuímos uma alta parcela de analfabetos funcionais no país. Sabemos da importância da oferta, mas ela não basta, precisa-se garantir subsídios necessários a permanência e continuidade dos estudos aos discentes da EJA. É possível que esses fatos corroborem com a pouca formação dos pais que participaram de nossa pesquisa.

Além do nível de formação, questionamos também sobre algo importante para as famílias e que interfere em vários aspectos de suas vidas, que é a moradia. Vejamos o gráfico abaixo:

Gráfico 4: Condição de moradia das famílias participantes da pesquisa.



Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Quando consideramos os dados e informações contidas no Capítulo III de nosso texto, que versa sobre a delimitação socioespacial da área em estudo, percebemos que esses dados colhidos em campo identificam-se com aqueles lá constantes que tratam das mínimas condições dos moradores, no que se reporta aos aspectos de renda, escolaridade e de moradia. Aqui destacando o baixo nível de infraestrutura, de renda e de escolaridade.

No intuito de verificar a relação de pertencimento dos familiares e da comunidade local com o bairro em que residem e com a escola pesquisada, inquiremos sobre o tempo (período em anos e meses) que os participantes residem e nele há

quanto tempo é parte da referida comunidade escolar. Vejamos na tabela abaixo essa relação:

Tabela 5: Relação entre o tempo que os participantes residem no bairro e o tempo que fazem parte da comunidade escolar Luiz Mendes Pontes.

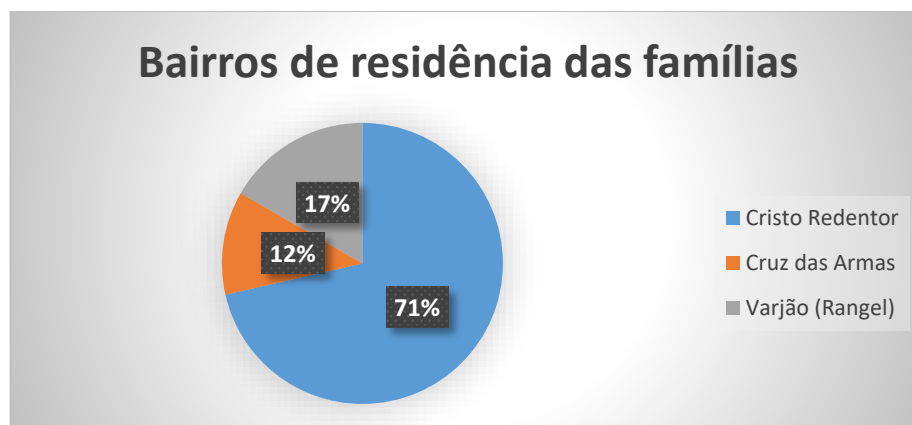
Há quanto tempo reside neste bairro? (Em anos e meses)	Tempo que faz parte dessa comunidade escolar? (Em anos e meses)
A – 16	A – 14
B – 7	B – 7
C – 34	C – 27
D – 1	D- 1
E – 2,5	E- 2,2
F – 24	F – 1
G – 27	G – 20
H - 18	H - 10

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Analizando essa relação de tempo residente e pertencimento a escola, notamos que há grande variabilidade no tempo de residência, variando de 1 a 27 anos. Quando comparamos com o tempo em que participa da comunidade escolar, também variável entre 1 e 27 anos, entendemos que na maioria dos casos, são próximos e quase coincidentes os períodos de moradia e de vivência na escola, denotando uma relação de pertencimento e sobretudo de importância da escola para essas famílias. Recordo-me que dialogando com os participantes na aplicação dos questionários, fiquei surpreso com depoimentos, quando alguns afirmavam que os seus filhos e filhas estudaram na escola e agora são os netos e netas que continuam a frequentar a Escola Luiz Mendes Pontes. Fato que demonstra a proximidade e a credibilidade desta perante a comunidade local, presente no território de sua localização e abrangência.

Objetivando verificar a ligação das famílias e comunidade com os bairros de sua residência, identificamos, como já havíamos escrito, quando tratamos da caracterização da escola, que os alunos são provenientes dos bairros: Cristo Redentor, Varjão e Cruz das Armas. Conforme gráfico a seguir, essa foi a representação que tivemos:

Gráfico 5: Bairros de residência das famílias participantes da pesquisa.



Fonte: pesquisa de campo do autor (2018).

Outros questionamentos importantes sobre os bairros, foram para compreender os motivos de escolha do bairro e a opinião de como observam o bairro de sua residência e com o qual produz e mantém vínculos diversificados.

Quadro 9 - Motivos de escolha do bairro e opinião sobre o mesmo.

Qual o motivo de escolher este bairro para morar?	O que acha do bairro?
A - Calmo	A - Bom, próximo de muitas coisas.
B - Gosto	B - Bom, mais pode melhorar.
C - tranquilo	C- Vizinhança é acolhedora.
D - Viemos para este bairro por indicação de familiares.	D- Como todo bairro, com suas qualidades e dificuldades, mas, acolhedor.
E - melhor acomodação	E - Bom
F - bom de morar	F - Bom de morar e tranquilo
G - casa no preço baixo	G - Calmo e amigável
H – Bairro tranquilo	H - Muito tranquilo

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018

Observando o quadro que trata dos motivos de escolha e opinião sobre o bairro, visualizamos variados motivos para a escolha do bairro e opinião sobre o mesmo. O mais citado motivo refere-se a tranquilidade e calma, seguido pelo motivo de ser “bom” de morar, observando a necessidade de melhorias e a proximidade de “coisas”. Ainda constam entre os motivos, a disponibilidade da moradia, no que diz respeito a preço, cessão e melhor acomodação. Interessante destacar o acolhimento da vizinhança e a construção da amizade. Esses últimos fatores elencados são importantes e reforçam o caráter comunitário presente nos bairros em estudo e que a escola precisa se envolver mais.

Investigamos os motivos e escolha da escola e sua importância para o bairro e para os filhos e filhas dos pais participantes de nossa investigação. Observemos as respostas no quadro abaixo:

Quadro 10 -Motivos de escolha da escola e sua representação para o bairro e seus filhos.

Qual o motivo de ter escolhido esta escola?	O que a escola representa para seu bairro? E o que ela representa para seus filhos?
A - Ensino muito bom, rígido em puxar na leitura	A - Para o Bairro é uma ótima escola. Para meu filho representa tudo de melhor.
B- Indicado por pessoas da escola e próximo a minha residência	B - A escola é o único caminho que a gente possa ter a aprendizagem mais fundamental.
C - É a mais próxima de casa	C - Uma instituição de ensino que prega o saber
D – O ensino é bom	D - Oportunidade para nossos filhos, aprendizagem melhor
E - Porque é perto e boa no ensino para minhas filhas	E - Uma escola boa para o ensino de minhas filhas
F - É melhor do que as outras	F - Um lugar onde você pode aprender muitas coisas
G – Na verdade a escola nos acolheu, acolheu minha filha com amor.	G - A função da escola no bairro é educar e formar cidadãos para um futuro educacional melhor. Na vida de minha filha tem tido um efeito positivo em comportamento, atitudes positivas e melhorando sua personalidade.
H - Por indicação e qualidade de ensino	H - Representa um futuro para todas as crianças do bairro

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018

Entre os motivos de escolha da escola, a metade afirma ser a qualidade do ensino o critério mais importante, seguido do fator proximidade da residência, conforme enfatiza uma das mães: “Porque é perto e boa no ensino para minhas filhas”. Quanto a representação da escola para o bairro e filhos, a maioria considerou a importância da escola enquanto instituição que deve zelar pela formação e pela aprendizagem, escrevendo as seguintes expressões: “A função da escola no bairro é educar e formar cidadãos para um futuro educacional melhor”, “representa um futuro para todas as crianças do bairro”, “tudo de melhor”, “único caminho que a gente possa ter aprendizagem”, “prega o saber”, “oportunidade para nossos filhos, aprendizagem melhor”, “um lugar onde você pode aprender”, “na vida de minha filha tem tido um

efeito positivo em comportamento, atitudes positivas e melhorando sua personalidade”.

Interessante perceber que, na visão das famílias, o motivo primordial para selecionar a escola, seja a qualidade do ensino e que a escola representa “lugar”, “caminho”, “oportunidade” e “futuro”, tendo como resultado a aprendizagem. É o saber popular e comunitário contribuindo para educação das crianças, adolescentes e jovens de nosso território em estudo.

No quadro a seguir, constam questionamentos e repostas, pelas quais procuramos conhecer a participação das famílias nas reuniões e eventos promovidos pela escola:

Quadro 11 - Participação familiar na escola.

Você costuma participar das reuniões, encontros e festividades na escola? O que acha dos conteúdos destes eventos?	Você considera os momentos citados, importantes no acompanhamento e desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos (as)?	Como ocorre a participação dos pais nas atividades gerais da Escola?
A - Sim, sempre que esteja disponível. Muito lucrativo para o ensino do meu filho.	A - Sim, pois eles aprendem muito com o modo de ensino desta escola.	A - Sim, sempre estão sempre presentes nos chamados da escola
B - Não, porque trabalho o dia todo, mas minha esposa participa.	B - Sim.	B - Bom.
C - Sim. Bom.	C - Sim.	C - Sempre presente
D - Sim. Eventos de parceria.	D - Sim.	D - Obtendo informações e tirando dúvidas
E - Sim.	E - Sim.	E - Sim. Para melhorar o empenho da escola os alunos cheguem sempre na hora certa. As meninas se comportarem com roupas adequadas. Respeitando os amigos a indiferenças.
F - Sim. Bom	F- Sim	F - Indo para reuniões e participando dos eventos

G – Sim, participo. A intenção é válida nos eventos.	G - Sim. É importante essa interação em momentos festivos e reuniões também	G - Ainda um pouco tímida nas reuniões e outros eventos, mas de grande importância.
H - Sim. Muito importante	H- Sim.	H - Participa das reuniões

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Com relação a participação nas reuniões, eventos e festividades na escola, apenas um dos participantes mencionou não participar, devido trabalhar o “dia todo”, as sete demais afirmaram participar das atividades citadas que a escola Luiz Mendes realiza. Considerando que quase a totalidade participa, entendemos que a escola está criando possibilidades de inserção da comunidade em seu espaço, bem como as famílias estão comprometendo-se mais com a escola e a educação de seus filhos e filhas. Uma das participantes afirma que as atividades são “eventos de parceria”.

Quando a indagação foi sobre a importância das atividades realizadas para o acompanhamento e desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos (as), as respostas foram positivas, pois todos consideram importantes as atividades promovidas, porém, a grande maioria não justificou porque, as reuniões, os encontros e as festividades tem seus valores no desenvolvimento e no aprendizado dos discentes. Apenas duas participantes responderam sobre, afirmando que “é importante essa interação em momentos festivos e reuniões também”. Não percebem o valor delas para afirmação da escola no seu território, como monumento público e coletivo.

Sobre a participação dos pais nas atividades gerais da escola, as respostas foram diversificadas e demonstraram que os pais estão interagindo com a escola que está proporcionado essa possibilidade, quer seja “obtendo informações e tirando dúvidas”, preocupando-se com o cumprimento de horário e a vestimenta adequada dos discentes para estar no espaço escolar, bem como “indo para reuniões e participando dos eventos”. Notamos que está havendo interação entre família e escola, mas entendemos que as relações precisam ser mais efetivas e proativas, como destaca uma das mães, que a participação é “ainda um pouco tímida nas reuniões e outros eventos, mas de grande importância”, pois as famílias devem preocupar-se com o governo geral da escola e principalmente com o ensino oferecido e a aprendizagem esperada. Faz se necessário ressaltar que a comunidade deve

estar sempre presente nas ações escolares, cobrando e contribuindo com suas sabedorias populares, emanadas do povo em sua rica diversidade. Acerca dessa participação dos pais e comunidade, Paro (2016, p.202) nos mostra que,

Na verdade, o que as pesquisas demostram é que, a partir de um diálogo com os pais e outros membros da comunidade, algumas escolas têm conseguido uma convivência democrática, em que o esforço para atender os interesses da comunidade, a partir de uma participação efetiva nas tomadas de decisões, tem sido recompensado por uma simpática adesão dos usuários da escola, que se reflete inclusive na conservação do prédio escolar e na extinção das depredações que ocorriam, quando não havia essa participação. Certamente, nessas escolas em que os pais ou responsáveis são respeitados e tem acesso à vida da escola e podem influir nas decisões, também seus filhos acabam recebendo maior respeito e condições de aprender. Da mesma forma, medidas óbvias como a abertura da escola para participação das famílias nos horários e espaços que não estão sendo utilizados por atividade docente acabam sendo implementadas e vistas com simpatia pela comunidade.

Como estamos analisando a relação escola e comunidade, consideramos também importante verificar de que forma as famílias avaliam a escola, bem como compreender a importância da abertura de sua estrutura física à comunidade escolar e local.

Quadro 12: Avaliação da Escola e sua abertura a comunidade.

Qual sua avaliação atual da Escola (qualidades, deficiências)?	Acha importante a escola sempre aberta? Quais partes dela?
A. Escola nota 10 (precisamos de mais segurança).	Todas as partes estão sempre abertas, sempre que os alunos precisam de usar seus espaços.
B. Muito boa. Bem organizada, funcionários respeita bem os alunos, cumpre a ordem e tem qualidade boa.	Na minha opinião a escola seja aberta pra fazer inscrição ou resolver algum problema. Mas mantém fechada para os alunos não matar as aulas ou não deixar os alunos sair sem a presença dos pais.
C. Melhorou bastante, deveria ter reforço para aprender mais.	Sim. A biblioteca.
D. A escola está sempre disponível nas informações sobre o que meus filhos fazem dentro da sala de aula.	Sim. Sempre que procuro a diretoria ou os professores, encontro o esperado
E. A escola é boa. Os professores atenciosos.	Bom.
F. A qualidade	Sim, todas as partes.
G. A escola tem um grande interesse em ajudar os alunos, isso é valioso! Acho o esporte algo que envolve e ajuda crianças. Sugiro atividades	Sim, importante! A comunidade ter acesso sempre que possível. Se a escola tem uma biblioteca acho válido

mais esportivas. Todo ambiente que mantém uma estrutura em que o aluno se sinta bem e confortável, vai sempre motivar esse aluno.	o acesso também, como ginásio para quem deseja fazer eventos ou atividades esportivas.
H. Ensino de qualidade e compromisso	Ginásio (jogar bola e eventos que a comunidade necessitar).

Fonte: pesquisa do campo do autor, 2018.

Quanto a avaliação atual da escola, percebemos que as famílias avaliam de forma positiva, pois podemos perceber nas afirmações a seguir: “escola nota 10”, “muito boa, bem organizada”, “melhorou bastante”, “a escola está sempre disponível”, “a escola é boa”, “a qualidade”, “ensino de qualidade e compromisso”, “a escola tem um grande interesse em ajudar os alunos, isso é valioso!”. Entretanto, uma parte das famílias pontuam algumas necessidades: “precisamos de mais segurança”, “deveria ter reforço para aprender mais”, “sugiro atividades mais esportivas”.

É evidente que todas as instituições de ensino, públicas ou privadas, desejam ser bem avaliadas. As privadas precisam desse conceito para conseguir mais alunos e consequentemente mais lucros. No nosso caso, na pública, o importante deve sempre ser o reconhecimento da comunidade pelo trabalho desenvolvido e na escola em questão a ponderação foi positiva, pois a unanimidade dos pais ressaltaram a relevância do trabalho realizado. Interessante notar que também propuseram sugestões do que pode ocorrer na escola, ou aperfeiçoar o que já existe.

Com relação a abertura da estrutura física da escola para atendimento a comunidade de forma constante, a opinião de parte das famílias ressalta a necessidade de oferecimento de acesso a dois espaços importantes, a Biblioteca e o Ginásio, como vemos o relato de uma mãe: *“Sim, importante! A comunidade ter acesso sempre que possível. Se a escola tem uma biblioteca acho válido o acesso também, como ginásio para quem deseja fazer eventos ou atividades esportivas.”* Fundamental a visão das famílias e da comunidade por reconhecerem e desejarem os referidos espaços, principalmente a biblioteca, por ser um ambiente propício a leitura e a aprendizagem, bem como o ginásio, espaço que oferece múltipla utilização, desde as atividades esportivas a eventos escolares, familiares, comunitários e religiosos.

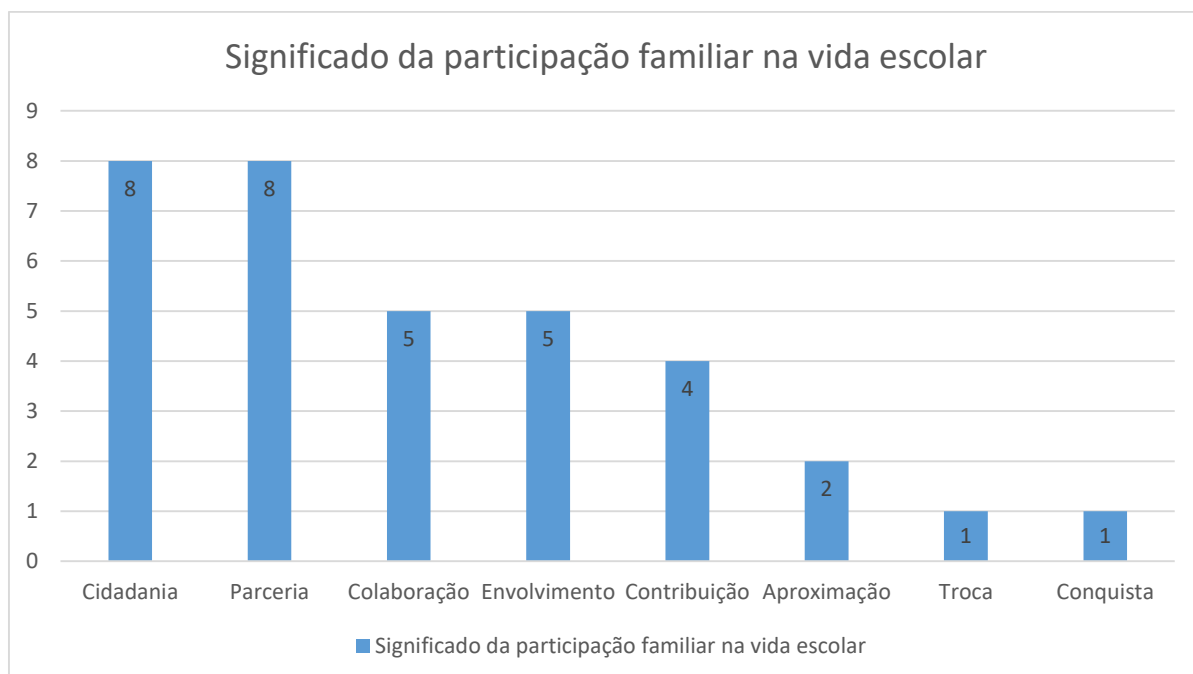
Outras famílias ressaltam a necessidade de toda a escola sempre aberta, o que consideramos válido, tendo em vista a escola possuir outros espaços amplos, a exemplo do refeitório, do auditório e das salas de aula. Os espaços referidos podem

ter variados usos e serem muito bem aproveitados pelas famílias e comunidade local, afinal, a escola é pública e pertencente a todos. Acerca dessa utilização da escola Delval (2006), sugere que:

As escolas deveriam alocar seus recursos a serviço de toda a comunidade... as dependências escolares deveriam ficar abertas para a realização de múltiplas atividades, o que constituiria um grande apoio para a integração... poderiam utilizar a biblioteca para ler no local ou para retirar livros emprestados; poderiam participar de diferentes oficinas de carpintaria, de mecânica, eletrônica, cerâmica, pintura, vídeo, música, fotografia e de tudo o que fosse possível, dependendo dos meios que dispusesse a escola e dos que pudessem ser instalados. Além disso a escola deve ser um centro onde os alunos possam se reunir e dispor de algum espaço para a realização dos intercâmbios sociais. (p.132,133).

Objetivando compreender o significado para as famílias de sua participação e da comunidade na vida escolar dos discentes, elencamos nove palavras que sugerem vinculação ou consequência com o processo participativo. No gráfico abaixo temos a representação das palavras citadas e o número de citações pelas famílias e comunidade.

Gráfico 6: Significado da participação familiar na vida escolar.



Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

O termo pertencimento, presente no questionário, não obteve nenhuma menção, fato que nos deixa curioso e preocupado, por entendermos que esse

sentimento seria de grande valia para fortalecer os laços entre escola, família e comunidade. Já as palavras aproximação, troca e conquista, foram termos que obtiveram poucas menções. Acreditamos que essa ocorrência deva-se ao fato de que, para as famílias, as demais palavras por mais vezes citadas contemplem, com a execução de ações, o sentido e significado das pouco referidas acima.

A contribuição, o envolvimento e a colaboração foram palavras aludidas por mais da metade das famílias, fato que possivelmente evidencia o interesse na realização dessas ações. Já a cidadania e a parceria foram mencionadas por todos os participantes, denotando que, o estreitamento das relações da família e da comunidade com a escola, muito contribuirá para o desempenho escolar dos discentes, com vistas a construção de uma escola pública popular, democrática e cidadã. Percebamos a conscientização das famílias e da comunidade local sobre a relevante contribuição que pode ser gerada através da participação familiar na escola.

Imagem 18 - Alunos da escola no desfile cívico 2018 do bairro Cristo Redentor. Na foto destaque para a faixa e arcos que enaltecem a aliança entre família e escola.

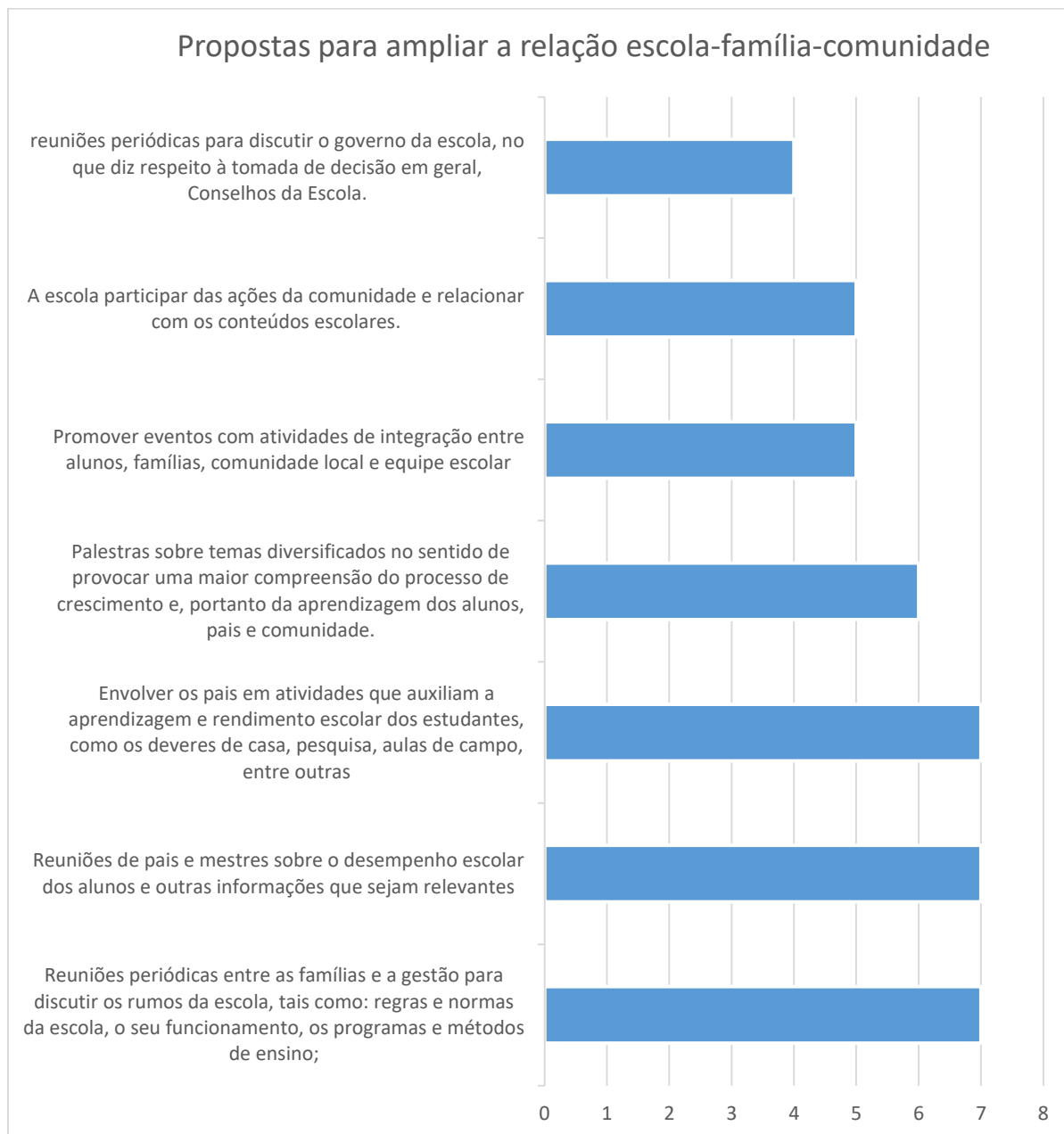


Fonte: Acervo da Escola, 2018.

No último questionamento realizado, indagamos sobre as propostas que apresentariam, dentre as sete que elencamos, para melhorar a relação entre a escola,

a família e a comunidade. Todos poderiam escolher todas aquelas que considerassem relevantes para o aprofundamento dessa relação.

Gráfico 7: Propostas para ampliar a relação entre escola, família e comunidade.



Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

É considerável destacar que todas as sete proposições sugeridas foram acatadas pelas famílias, pois todas foram assinaladas enquanto propostas que contribuiriam para o progresso no relacionamento entre as três citadas instituições. Entretanto, três sobressaíram-se entre as mais escolhidas, com sete, dos oito participantes elegendo-as. A primeira delas é a que trata das *reuniões de pais e mestres sobre o desempenho escolar dos alunos e outras informações que sejam*

relevantes. Compreendemos serem muito valiosas essas reuniões, por considerarmos que são nelas onde ocorre o contato entre pais e professores e nessa relação o favorecimento da possível interação, visando o melhor desempenho na aprendizagem dos estudantes.

A segunda proposta mais assinalada versa sobre as *reuniões periódicas entre as famílias e a gestão para discutir os rumos da escola, tais como: regras e normas da escola, o seu funcionamento, os programas e métodos de ensino*. Essa proposta é importante e sua execução deve ocorrer continuamente, tendo em vista tratar-se de regras, normas, programas e métodos de ensino, pois estes são elementos norteadores para o bom andamento da escola tanto no âmbito administrativo, quanto no pedagógico.

A terceira proposta mais indicada aborda a necessidade de *envolver os pais em atividades que auxiliam a aprendizagem e rendimento escolar dos estudantes, como os deveres de casa, pesquisa, aulas de campo, entre outras*. Observar que a grande maioria dos pais elegeram essa proposta, confere-os um nível maior de conscientização da necessidade de sua efetiva presença na vida escolar das crianças e adolescentes. A escola e aos professores cabem o desafio e a responsabilidade de, inicialmente, possibilitar a inclusão familiar *em atividades que auxiliam a aprendizagem e rendimento escolar dos estudantes* e continuamente verificar se esse acompanhamento está de fato ocorrendo, tarefa que não será de fácil execução, mas possibilidades existem e devemos realizá-las.

Outra proposição escolhida pela maioria, por seis dos oito partícipes, trata da realização de *palestras sobre temas diversificados no sentido de provocar uma maior compreensão do processo de envolvimento, conhecimento e de crescimento, e, portanto da aprendizagem dos alunos, pais e comunidade*. Acreditamos que essa escolha reflete o anseio e a necessidade dos pais e demais membros das comunidades escolar e local, por mais informação e sobretudo conhecimentos acerca de variadas temáticas que precisam ser trabalhadas na escola e no âmbito comunitário. Nesse sentido a inserção da Educação Popular contribuirá decisivamente para construção do conhecimento e conseqüentemente para a autonomia dos envolvidos, pois sua prática proporciona o questionamento e a cobrança pela concessão da educação de qualidade, bem como de outros direitos humanos, sociais

e econômicos para todos. Melo Neto (2007), contribui com nossa discussão asseverando que,

A educação popular para os direitos humanos transpõe os muros da escola. Não estando prisioneira dos aspectos meramente cognitivos, insere-se e se conduz pela participação da comunidade em suas atividades. Dessa forma, caminha para a superação de uma variada metodologia escolar que só promove o distanciamento entre docente e discente. Assume um posicionamento de que, ao tratar das questões da comunidade, vai além dessas questões, desenvolvendo atividades pedagógicas que se pautam pelas discussões, pelo diálogo entre profissionais da escola e a comunidade, promovendo, enfim, atividades de esclarecimento de questões mais gerais da sociedade. Esse caminho é o que parece possibilitar uma educação, agora popular, em condições de garantir valores como a pluralidade de ideias e a alteridade, garantindo maiores espaços à promoção da igualdade de oportunidades, participação e exercício da cidadania. (p.434).

Observamos na escola e em diálogo com os pais e alunos, que várias palestras tem ocorrido e com temáticas variadas: Dengue, Violência contra a mulher, diversidade sexual, adoção, cultura de paz, dentre outras. Os temas tratados são pertinentes por vinculações com suas cotidianidades, porém precisam ser ampliados, no intuito de abarcar uma maior variedade de temáticas, objetivando oferecer aos discentes e a comunidade escolar e local, mais possibilidades de acesso a informação e ao conhecimento e pensar a escola como espaço de formação da comunidade e não apenas dos discentes envolvidos.

Imagem 19 - Palestra para discentes da EJA com a temática da violência contra a mulher.



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

Dentre as sugestões elencadas para a escolha, a de que a escola deve *promover eventos com atividades de integração entre alunos, famílias, comunidade local e equipe escolar*, obteve o voto de cinco famílias e/ou membros da comunidade. Consideramos de grande valia que a escola realize diversificados eventos, considerando não apenas o calendário escolar e as suas especificidades, mas também abrindo-se a comunidade para que tragam suas ideias de atividades integrativas que lá ocorram e que possam ser trabalhadas na escola. Uma outra e importante proposta que foi aceita, pelo mesmo número de participantes acima descrito, foi a que sugere que a escola deve *participar das ações da comunidade e relacionar com os conteúdos escolares*. De fato, como escrevemos acima, a escola além de acatar na feitura de suas ações as ideias comunitárias trazidas pelos alunos e alunas, pais e membros da comunidade, necessita inserir-se na comunidade para conhecer suas ações, suas dificuldades, suas potencialidades, sua cultura e sobretudo enriquecer-se com seus saberes produzidos cotidianamente, fazendo assim a verdadeira Educação Popular acontecer.

De acordo com o calendário de atividades de 2018 da Escola, os eventos realizados pela escola, são os que seguem: Acolhida de início do ano letivo, Carnaval, Dia da Mulher, Páscoa, Festa Junina, Desfile Cívico, Dia das Crianças, Mostra cultural, Dia dos professores e funcionários, Consciência negra, Natal. Pela participação e observação em alguns desses eventos, percebemos a participação da comunidade, que fora tímida em alguns e mais acentuada em outros, a exemplo da festa junina e da mostra cultural. Na festa Junina, notamos uma interessante integração entre pais, professores, alunos, gestão, especialistas e membros da comunidade.

Imagem 20: A participação das famílias e da comunidade na Festa junina (2018).



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

A proposta menos assinalada, mas que obteve a aprovação da metade das famílias é a que recomenda *reuniões periódicas para discutir o governo da escola, no que diz respeito à tomada de decisão em geral, Conselhos da Escola*. Mesmo tendo sido a proposta com o menor número de marcações, não seria a de menor importância, tendo em vista a necessidade do estabelecimento e da manutenção da gestão democrática da escola, onde todos os envolvidos de forma indistinta possa participar e contribuir através de ideias, projetos e ações para o melhor governo da escola e conseqüentemente a consecução de uma educação pública popular, de qualidade e equitativa.

Na escola em questão, existem o Conselho Escolar (administrativo e pedagógico), o Conselho da Unidade Executora –UEX (financeiro) e Conselho de Classe. Todos são consultivos e deliberativos e são compostos, conforme análise em atas, por representantes do diversos segmentos da escola: pais, alunos, professores, gestores, especialistas, funcionários de apoio e membros da comunidade local. Ao que consta nas atas os conselhos reúnem-se bimestralmente ou extraordinariamente quando necessário. Em suas reuniões discutem-se os mais variados problemas e suas possíveis soluções, a depender da especificidade de cada conselho e das opiniões dos conselheiros.

De acordo com as declarações e observações realizadas pelas famílias, percebe-se que parte dos pais tem participado em diversos momentos e atividades proporcionadas pela escola. Entretanto não vislumbra-se nesse cenário uma participação mais efetiva da Escola na vida do bairro, da comunidade e das famílias, sendo essa uma participação necessária, pois entendemos que essa interação da escola no meio social é de grande valia para o processo de ensino-aprendizagem tanto no âmbito escolar, quanto no comunitário.

4.3 - A Relação Escola e Comunidade na concepção dos Professores e Professoras

Com a finalidade de averiguar a concepção dos professores e professoras sobre a relação da Escola com a comunidade, apusemos um questionário contendo

dados pessoais e dez questões subjetivas conexas aos objetivos de nossa investigação.

Compartilharam da pesquisa de forma espontânea dois docentes por cada modalidade de ensino oferecida pela Escola Luiz Mendes Pontes, assim sendo, colaboraram com a investigação, duas professoras da Educação Infantil (Pré-escolar I e II), duas professoras do Ensino Fundamental I (anos iniciais - 4º ao 5º ano), um professor de História e uma professora de Português do Ensino Fundamental II (anos finais – 6º ao 9º ano), uma professora do Ciclo II e uma professora de História e Ensino Religioso da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Totalizando oito docentes, sendo sete mulheres e um homem. Segue abaixo tabela mostrando o sexo, a idade e o tempo de serviço de atuação na escola de cada educador participante:

TABELA 6: Sexo, idade e tempo de serviço dos professores e professoras participantes da pesquisa.

Sexo:	Idade (anos):	Tempo de serviço na escola (anos):
A - feminino	39	3
B - feminino	37	3
C - feminino	48	22
D - feminino	30	4
E - masculino	38	6
F - feminino	33	4
G - feminino	32	6
H - feminino	44	3

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Interessante destacar, mediante observação e comprovada com o instrumento de dados que utilizamos, o superior número de professoras em detrimento do menor número de professores. Na Escola, de um total de 29 docentes, 19 são professoras e 10 são professores. Esse fato já presenciamos em várias escolas de cidades que lecionamos, apesar de o percentual de professores está aumentando, principalmente nos casos de professores da Educação Básica II, de disciplinas oferecidas nos anos finais do Ensino Fundamental. A escola continua sendo um ambiente com prevalência de professoras, conforme dados do Censo Escolar 2017, onde as professoras eram maioria na educação básica, representando cerca de 80,0% de todos os docentes. Analisamos que na Escola Luiz Mendes essa presença majoritariamente feminina é marcante, por observarmos o desenvolvimento de suas competências profissionais junto aos discentes, fato que não diminui a importância do professor, que de forma

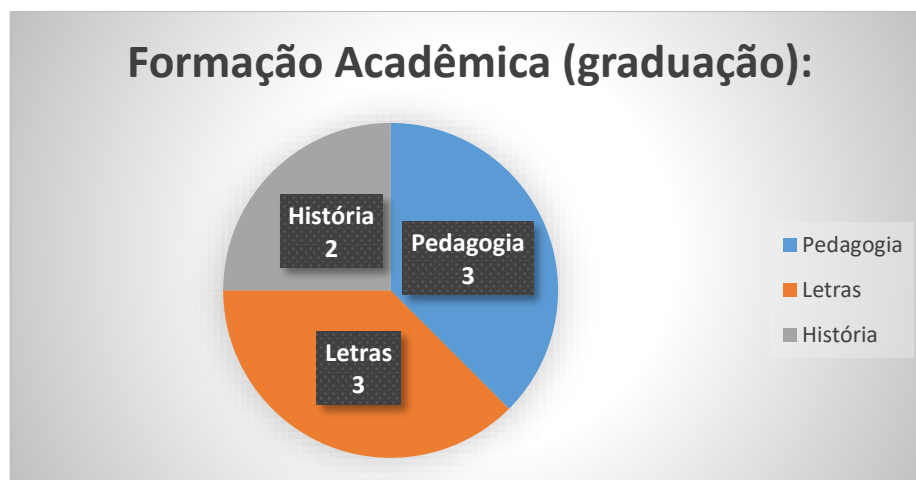
competente desenvolve seu trabalho, mas notamos que tratam as questões de formas diferenciadas. No caso das professoras, principalmente as pedagogas, elas possuem mais habilidades para a organização das salas de aula e na construção e execução dos projetos pedagógicos, além de demonstrarem mais sensibilidade no trato de determinadas situações em sala de aula.

Quanto as faixas etárias, estas são variáveis, indo dos 30 aos 44 anos, idades que não se distanciam dos dados nacionais, pois de acordo com o Censo Escolar 2017 “há uma concentração de docentes nas faixas etárias de 30 a 39 anos e de 40 a 49 anos (34,5% e 31,2% do total, respectivamente)” (INEP, 2018, p. 14).

Para conhecermos o relacionamento dos docentes com os discentes e com a comunidade, perguntamos sobre o tempo de atuação na escola e constatamos que a grande maioria possui entre três e seis anos de atividade e apenas um/a tem vinte e dois anos de trabalho na referida escola. Consideramos que quanto maior for o tempo e a intensidade da convivência entre os educadores, educandos, pais e membros da comunidade, maiores serão as possibilidades de integração, interação e consequentemente de aprendizado para todos os envolvidos no processo educacional, tendo em vista que a Educação Popular é construída nessa relação do ensinar aprendendo e do aprender ensinando.

No que se refere a formação Acadêmica das educadoras e educadores participantes da pesquisa, indagamos sobre a graduação e pós graduações realizadas. Não houve uma seleção de professores, por disciplina ou modalidade de ensino, para responder ao questionário. Em um momento, no planejamento pedagógico da escola, foi divulgada a pesquisa e quem teve interesse, dentro critério estabelecido de dois docentes por modalidade, participou. Vejamos gráfico com os cursos realizados:

Gráfico 8 – Formação acadêmica em nível de graduação dos professores pesquisados.

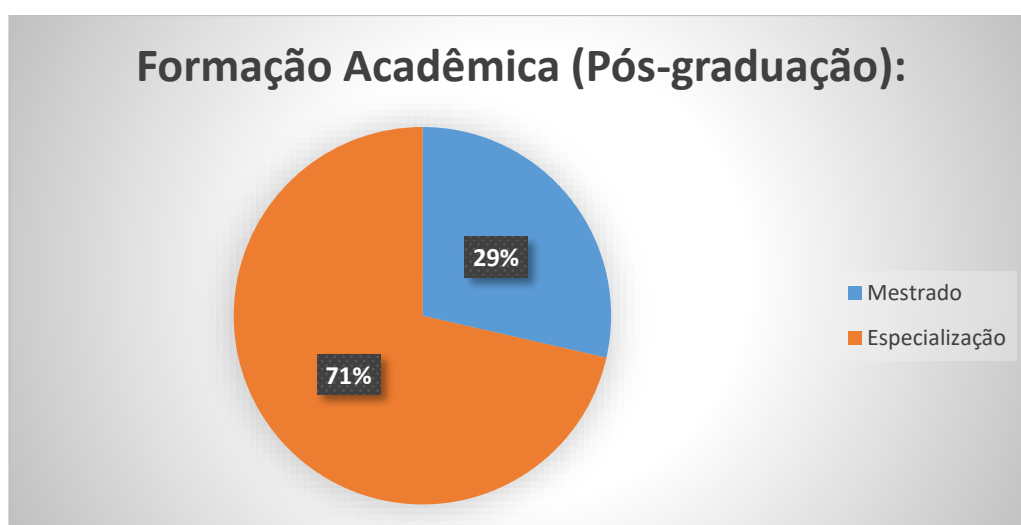


Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Interessante notar que a totalidade dos participantes são da área humanística, fato que nos faz perceber que talvez possuam mais interesse e sensibilidade para as relações que ocorrem entre a escola, a família e a comunidade. Sem deixar de destacar a importante relação que as outras tem no conjunto da escola e comunidade, com destaque para ciências humanas.

Buscamos também conhecer o nível de pós-graduação dos professores envolvidos. Vejamos gráfico abaixo:

Gráfico 8 – Formação acadêmica em nível de pós-graduação dos professores pesquisados.



Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Dos oito educadores e educadoras, cinco cursaram Especialização, duas Mestrado e uma apenas Licenciatura. Compreendemos que o nível de formação dos

docentes participantes é importante e está compatível com o exercício da profissão, além de estar avançando, considerando a existência de mestres. Acreditamos que as pós-graduações estejam e continuem contribuindo com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem das crianças, adolescentes, jovens e adultos da comunidade escolar.

Objetivando saber o local de moradia e de sua proximidade com o bairro em que está localizada a escola e do possível relacionamento dos docentes com os bairros e comunidades atendidas pela escola Luiz Mendes Pontes, inquiremos as questões constantes no quadro abaixo e obtivemos as respostas que seguem:

Quadro 13: Local de residência dos professores e sua frequência e conhecimento do bairro/comunidade de localização da Escola.

Onde você reside (cidade e bairro)?	Quais locais do bairro/comunidade, além da escola, você conhece? Você frequenta o bairro/comunidade fora do horário de trabalho?
A. João Pessoa, Cristo Redentor	Vale das Palmeiras, Bela Vista, Samaritano
B. João Pessoa, José Américo	Conheço outras escolas públicas e particulares do bairro, praça e lojas comerciais. Frequento pouco o bairro em que está localizada a escola nos horários em que não estou trabalhando.
C. João Pessoa, Jardim Cidade Universitária	Todos, frequento por vezes.
D. João Pessoa, Cristo Redentor	Conheço as feiras, supermercados, posto de saúde, comunidade vizinha e bairros adjacentes.
E. João Pessoa, Bessa	Conheço o Vale das Palmeiras. Não frequento em horário fora da Escola.
F. Campina Grande, Nova Brasília	No bairro em que trabalho conheço alguns pontos comerciais: padarias, supermercados, farmácias. Mas só os frequento nos dias de atuação na escola.
G. João Pessoa, Planalto da Boa Esperança/Valentina	Conheço o Vale das palmeiras, algumas outras escolas do bairro, Almeidão, Ronaldão, Igreja Assembleia de Deus, Católica, Igreja Batista, Empasa.
H. João Pessoa, Bancários	Infelizmente não conheço outros locais. Realizo apenas o percurso. A frequência de andar no bairro, foram e são algumas situações esporádicas, como ir no supermercado, dar carona a algumas mães de alunos, em situações necessárias.

Fonte: pesquisa de campo do autor (2018).

A quase totalidade dos docentes residem na capital João Pessoa, com exceção apenas da professora “D” que mora na cidade de Campina Grande, segunda maior cidade do Estado da Paraíba, localizada na mesorregião do agreste paraibano, distante 125 km da capital. Ela apresenta superficial conhecimento e pouca frequência na área de localização e abrangência da escola, afirmando que “no bairro em que trabalho conheço alguns pontos comerciais: padarias, supermercados, farmácias. Mas só os frequento nos dias de atuação na escola”.

Duas professoras moram no bairro de localização da Escola, o Cristo Redentor, e demonstram possuir maior conhecimento das comunidades atendidas pela Escola. A professora “A” afirma que conhece e frequenta as comunidades “Vale das Palmeiras, Bela Vista, Samaritano”, já a professora “D” diz conhecer “as feiras, supermercados, posto de saúde, comunidade vizinha e bairros adjacentes”. Consideramos de grande importância a educadora e o educador residirem no território do entorno escolar, pois acreditamos que as relações construídas no lugar de vivência “têm a ver com referências mais subjetivas dos lugares e mais próprias da experiência vivida no cotidiano, como os de familiaridade, de afetividade, de identidade” (CAVALCANTI, 2008, p.50).

Uma das comunidades mais citadas e conhecidas pelos professores foi o *Vale das Palmeiras*, de onde provém mais de 80% dos alunos do bairro Cristo Redentor, matriculados na Escola no ano de 2018, conforme dados constantes nas fichas de matrículas e informados pela secretaria escolar.

Atualmente o Vale das palmeiras é um condomínio residencial vertical, construído pela política pública de moradia popular para moradores de baixa renda, cuja ordem de serviço para sua construção ocorreu ainda em 2008, dentro das intervenções de revitalização e reurbanização do Vale do Rio Jaguaribe (rio que banha o bairro do Cristo Redentor e serve de limite natural entre ele e o bairro de Cruz das Armas). A proposta para sua edificação foi a que segue abaixo, conforme notícia veiculada no site da Prefeitura Municipal de João Pessoa em 02/06/08:

Ao longo das obras, os moradores da *Comunidade Novo Horizonte* – localizada no mesmo bairro, mas em áreas ribeirinhas -, serão relocados para um *novo conjunto residencial* que receberá o nome de *Vale das Palmeiras*. Lá serão construídas 846 unidades habitacionais, mais *creche*, *escola* e Unidade de Saúde da Família (USF). Com a retirada das habitações de risco, a área degradada será revitalizada com diversas intervenções, como a revegetação, proteção das margens,

desassoreamento e renaturalização do rio Jaguaribe; paisagismo e estética urbana com implantação de parques e corredor ecológico. As ações sociais englobam a mobilização e organização comunitária, educação sanitária e ambiental e geração de trabalho e renda. (Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/prefeito-assinaordemdeservicoque-inicia-o-pac-do-jaguaribe/>, acesso em 13/01/19.)

A entrega do Condomínio Vale das Palmeiras ocorreu no dia 11/09/13, recebendo também pessoas relocadas de outras comunidades e bairros, a exemplo da Comunidade do “S” do bairro do bairro Roger e do Trapiche do bairro do Varadouro.

O prefeito de João Pessoa, Luciano Cartaxo, entrega nesta quarta-feira (11), às 9h, 856 novas unidades habitacionais na comunidade Vale das Palmeiras, no bairro do Cristo. A ação, que contou com investimento de cerca de R\$ 34 milhões, vai beneficiar moradores das comunidades Vale das Palmeiras, Trapiche e Comunidade do ‘S’. Na ocasião, o prefeito também autoriza a construção de um Centro de Referência em Educação Infantil (Crei). (Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/prefeito-entrega-856-apartamentos-no-vale-das-palmeiras/>, acesso em 13/01/19).

Imagem 21: Vista parcial do residencial Vale das Palmeiras na atualidade (12/2018).



Fonte: acervo do autor, 2018.

Necessário salientar que os moradores das comunidades Novo Horizonte e Vale das Palmeiras que foram relocadas para o novo condomínio residencial vertical, já faziam e continuam a ser parte da comunidade escolar Luiz Mendes Pontes, tendo em vista que a escola prometida desde a ordem de serviço de sua construção, não fora construída e considerando que as famílias e a comunidade construíram laços de identidade e pertencimento com a escola, resolveram permanecer mantendo esse vínculo, mantendo os filhos matriculados e participando das atividades da escola, até muitas vezes usando seus espaços, cedidos pela gestão escolar, mesmo estando o

condomínio distante da escola cerca de 1,6 km e havendo outras escolas municipais e estaduais mais próximas.

Tentando adentrar no conhecimento dos docentes sobre o lugar de moradia dos discentes e acerca da sua concepção do bairro de localização da escola, os inquirimos com as questões presentes no quadro abaixo:

Quadro 14 - Conhecimento do lugar de moradia dos discentes e visão do bairro de localização da escola pelos docentes.

Você sabe em qual bairro ou comunidades residem os seus alunos e alunas?	Qual a sua visão acerca do bairro/comunidade onde está localizada a escola?
A - Sim	A - Ótima Localização.
B - Todos os alunos da minha turma residem no bairro onde a escola fica localizada.	B - Vejo que é um bairro que apresenta um grande número de pessoas carentes e que também é marcado por elevado número de assaltos.
C. Sim	C - Perigoso.
D. Sim. Nos bairros próximos e no bairro onde fica a escola. Cristo, Rangel, vale das Palmeiras, Cruz das Armas.	D - Hoje eu percebo o bairro como um local bom, apesar de alguns perigos em locais menos movimentados.
E. Sim. A maioria do bairro do Cristo e muitos na comunidade Vale das Palmeiras.	E - Penso ser uma comunidade desigual, onde convivem pessoas de classe média e ao mesmo tempo pessoas muito pobres.
F. Muitos dos meus alunos residem no bairro em que se localiza a escola, no Cristo, outros fazem parte da comunidade do Vale ou do bairro do Rangel	F - Percebo que o bairro/comunidade em que trabalho, possui um histórico de violência e tráfico de drogas.
G. Eles residem nos bairros do Cristo, Rangel e Cruz das Armas.	G - É um bairro que tem uma comunidade carente.
H. Procuro saber para facilitar meu elo de ligação com os pais e facilitar meu trabalho a ser desenvolvido em sala. Tendo em vista que o bairro ou comunidade, forma a personalidade e caráter da criança e familiares.	H - O bairro apresenta uma comunidade com classes sociais média, média baixa e baixa. A localização para quem não conhece o bairro, torna-se difícil localizar, porque existem pouquíssimas placas de sinalização e endereço. Como não tem ponto de referência que facilite o cidadão pedir informações no trajeto.

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Realizando análise do primeiro questionamento, observamos que praticamente todos as professoras e professores afirmam conhecer a proveniência do lugar de moradia dos alunos e alunas, identificando os bairros Cristo Redentor, Rangel (Varjão) e Cruz das Armas, bem como a comunidade Vale das palmeiras, enquanto lugares de

origem dos discentes. A docente “H” comenta sobre a relevância de conhecer o bairro ou comunidade de onde procede os discentes, afirmando:

Procuro saber para facilitar meu elo de ligação com os pais e facilitar meu trabalho a ser desenvolvido em sala. Tendo em vista que o bairro ou comunidade, forma a personalidade e caráter da criança e familiares.

No tocante a segunda indagação que trata da concepção acerca do bairro de localização da escola, as respostas, de forma majoritária, evidenciaram duas situações preocupantes, a *violência* e a *desigualdade social*, explicitadas pela divisão de classes sociais existentes no bairro. Compreendemos que esses fatores possivelmente influenciam tanto no relacionamento entre escola e comunidade, como no processo de construção do conhecimento em ambos os territórios. Abaixo transcrevemos a visão dos professores “A” e “E”, que versam sobre a questão:

Vejo que é um bairro que apresenta um grande número de pessoas carentes e que também é marcado por elevado número de assaltos (Professora “A”). Penso ser uma comunidade desigual, onde convivem pessoas de classe média e ao mesmo tempo pessoas muito pobres (Professor “E”).

Esteve ausente uma visão dos educadores e educadoras a respeito das especificidades e possíveis qualidades do bairro onde a escola está localizada, tendo em vista que no referido território não existe apenas a violência e a desigualdade social. No bairro Cristo redentor, que é o segundo maior bairro em população da capital João Pessoa (IBGE, 2017), há inúmeros espaços e equipamentos urbanos que o dotam de condições de convivência, sociabilidade e educabilidade. Nas proximidades da Escola temos ruas e avenidas com a oferta de comércio e serviços, além do mercado público que serve aos bairros Cristo e Varjão (Rangel). No território em estudo existem diversos templos de variadas religiões, a exemplo de igrejas católicas e evangélicas, centro espírita, além de cultos de matriz africana. O bairro conta ainda com vários equipamentos de saúde, que são as Unidades de Saúde da Família (USF) e policlínicas públicas e privadas. No âmbito educacional o bairro Cristo redentor destaca-se pelo alto número de unidades educacionais, possuindo o campus da Universidade Estadual da Paraíba, sete (07) escolas estaduais de ensino fundamental e médio, dez (10) escolas municipais de ensino fundamental e três (03) creches municipais, denominadas de Centro de Referência de Educação Infantil (CREI).

Na sequência analisaremos duas questões preponderantes para perceber, sob a ótica dos educadores, o entrosamento das famílias com a escola e o relacionamento da escola com seu meio social e comunitário. Leiamos o quadro abaixo com as interrogações e suas respectivas respostas:

Quadro 15 - A percepção da participação das famílias na escola e a observação da relação da escola com a comunidade.

Como percebe a participação das famílias na Escola?	Como observa a relação da Escola com a comunidade por ela atendida?
A. A participação da família é muito importante na relação família-escola no processo de aprendizagem do aluno. Percebo que acontece em forma de parceria, de partilha com o objetivo de conduzir o aluno a um futuro próspero.	A - Acolhedora e através de uma parceria de auxílio entre professores, pais e alunos melhorando a qualidade de ensino de forma ética e cultural de cada cidadão.
B. Percebo que muitas famílias, na verdade, a maioria, não participa das atividades voltadas para integração entre família e escola. Na EJA, praticamente não nos relacionamos com os pais e/ou responsáveis pelos adolescentes. As reuniões e demais eventos são propostos, mas a maioria não participa.	B - Vejo a escola como um espaço aberto a comunidade. Dispomos de especialistas que sempre se colocam a disposição para receber as famílias dos alunos, bem como os professores e a direção também revelam-se abertos ao diálogo e à cooperação com os membros da comunidade.
C. Por reuniões, Palestras, em atividades que envolva a família e também diariamente ao deixar e pegar seus filhos na escola.	C - Normal.
D. Os familiares responsáveis participam das ações da escola. São poucos pais presentes, mas estes estão presentes em todas as ocasiões. São os que realmente se preocupam com os filhos.	D - A relação com a comunidade é boa. Alguns pais frequentam a escola em atividades abertas ao público.
E. Vejo que a participação da comunidade ainda é pouca. Contudo, posso observar que tem sido maior do que anos anteriores.	E - Na minha visão acontece a partir das reuniões na escola e os atendimentos feitos pela escola.
F. Ainda que não se dê em sua totalidade, percebo que as famílias marcam sua participação na escola. Muitos pais vem deixar seus filhos, apresentam-se na escola quando convocados para tratar de assuntos particularizados. Manifestam suas opiniões na redes sociais e de forma pessoal acerca de fatos ou decisões da instituição.	F - A relação da escola com a comunidade se dá de forma integrada. Além de reuniões bimestrais com todos os pais e/ou responsáveis, a escola se relaciona a distância, no grupo de WhatsApp, e se torna acessível a conversar em reuniões individuais, quando solicitada pelos pais. Soma-se também a participação da comunidade no Conselho Escolar, que conta com representantes de toda comunidade escolar. A comunidade atendida pela

	escola ainda exerce participação em projetos pedagógicos, uma vez que muitos deles são homenageados e participam de eventos como: gincanas, jogos, festa junina, dia das mães e dos pais, dentre outros.
G. A comunidade escolar aos poucos vem participando cada vez mais dos convites realizados pela escola.	G - Além dos projetos que abrange a comunidade escolar, a escola atende os familiares dos alunos buscando quando necessário ajuda externa.
H. Este ano letivo percebo por parte da gestão e equipe de especialistas, devido há vários problemas psicológicos, emocionais, cognitivos e sociais, refletidos na escola, estão buscando mudar o formato da reunião de pais, realizando atendimentos individuais, coletivos e familiares no setor de psicologia. Desenvolvendo ações, vivências de momentos com temas geradores como: preconceito, bullying, respeito...	H - Quando iniciei meus trabalhos na escola foi algo que chamou bastante minha atenção, pois não existia esse foco e visão de construir essa relação da escola x comunidade. Percebi que não oferecia um momento de reunião e acolhida da comunidade no início do ano letivo. Só acontecia a primeira reunião quase três meses após as aulas iniciarem. As professoras novatas não tinham acesso a informações necessárias sobre conhecer um pouco o perfil do aluno e família. Como sou uma professora que acredita, não existe EDUCAÇÃO sem a presença da comunidade na Escola, percebo várias lacunas da Escola. As reuniões limitavam-se apenas repasse de informações e entrega de boletins a cada bimestre. Sempre senti falta dessa acolhida, desse "olhar sensível" voltado aos problemas familiares, porque tudo interfere na aprendizagem e na relação professor x aluno, quando não se volta para as verdadeiras necessidades.

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

No que se refere a participação das famílias na escola, os docentes que participaram dessa pesquisa apontaram diversos fatores que possibilitam verificar o nível e a ocorrência das participações. A metade das docentes consideram ainda baixa a participação, mesmo observando que esta tem aumentado de forma significativa nos últimos anos e que os chamamentos a escola tem ocorrido de diversas formas, a exemplo de reuniões e palestras. A docente "F" afirma em seus escritos que além da participação presencial há a interação nas redes sociais:

Ainda que não se dê em sua totalidade, percebo que as famílias marcam sua participação na escola. Muitos pais vem deixar seus filhos, apresentam-se na escola quando convocados para tratar de

assuntos particularizados. Manifestam suas opiniões nas redes sociais e de forma pessoal acerca de fatos ou decisões da instituição.

Cabe também destacar o que disse a docente “H”, que faz uma crítica ao formato que era anteriormente utilizado nas reuniões de pais e o avanço nas novas reuniões e atendimentos promovidos pela atual gestão e equipe multiprofissional de especialistas escolares “realizando atendimentos individuais, coletivos e familiares no setor de psicologia. Desenvolvendo ações, vivências de momentos com temas geradores como: preconceito, bullying, respeito...”. Ressalta também que esses novos momentos foram criados considerando os “vários problemas psicológicos, emocionais, cognitivos e sociais, refletidos na escola”.

Já a professora “A” produz uma consideração relevante sobre a interação familiar na escola, dizendo que “a participação da família é muito importante na relação família-escola no processo de aprendizagem do aluno. Percebo que acontece em forma de parceria, de partilha com o objetivo de conduzir o aluno a um futuro próspero”.

A respeito da relação da escola com a comunidade, entendemos que a maioria das docentes avaliam que o relacionamento ocorre, é importante e que se dá de diferentes formas. Citam como exemplos, as reuniões de pais, os atendimentos individuais e coletivos realizados com as famílias e a inserção da comunidade nos projetos pedagógicos. Outra observação relevante faz a professora “B”, destacando a abertura da escola a comunidade:

Vejo a escola como um espaço aberto a comunidade. Dispomos de especialistas que sempre se colocam a disposição para receber as famílias dos alunos, bem como os professores e a direção também revelam-se abertos ao diálogo e à cooperação com os membros da comunidade.

Evidentemente que a comunidade do território escolar em análise não resume-se apenas as famílias dos alunos. Sabemos que a escola necessita estar aberta e dialogar com a população que habita o território do entorno escolar, com o intuito de realizar parcerias, as mais diversas, no sentido de incrementar mais ações para uma maior possibilidade da formação de qualidade, não apenas para os seus discentes, mas também para as famílias que necessitam desses saberes e podem contribuir nessa construção.

Cabe também mencionar a compreensão da professora “F”, que em seu relato identifica diferentes formas de participação comunitária na escola em discussão, identificando algumas práticas realizadas pela escola. Para ela,

A relação da escola com a comunidade se dá de forma integrada. Além de reuniões bimestrais com todos os pais e/ou responsáveis, a escola se relaciona a distância, no grupo de WhatsApp, e se torna acessível a conversar em reuniões individuais, quando solicitada pelos pais. Soma-se também a participação da comunidade no Conselho Escolar, que conta com representantes de toda comunidade escolar. A comunidade atendida pela escola ainda exerce participação em projetos pedagógicos, uma vez que muitos deles são homenageados e participam de eventos como: gincanas, jogos, festa junina, dia das mães e dos pais, dentre outros.

Vale ressaltar que, o entendimento da referida professora talvez não represente o que pensa a maioria dos participantes, porém traz uma sinalização de que a escola tem buscado integrar-se à comunidade de variadas formas, inclusive já utilizando as redes sociais para diminuir a distância e as dificuldades existentes de comunicação presencial. Quanto a participação social ocorrendo nos conselhos, vislumbramos um processo de democratização das decisões, através da pluralidade de opiniões, o que é benéfico para a escola e a comunidade. A citação da existência da participação comunitária em projetos pedagógicos é bastante relevante, tendo em vista a valorização da cultura popular existente e o favorecimento ao compartilhamento dos saberes emanados dos sujeitos populares.

Por outro lado, a docente “H” pontua que ao chegar para trabalhar na escola percebeu que não havia ações que estimulassem a integração escola e comunidade, alegando o seguinte: “Quando iniciei meus trabalhos na escola foi algo que chamou bastante minha atenção, pois não existia esse foco e visão de construir essa relação da escola x comunidade”. A mesma assevera que notou lacunas nas reuniões de pais que atinha-se apenas a distribuição de boletins escolares e a divulgação de informações administrativas. A professora “H” ainda relata a importância da acolhida as famílias e reforça a necessária relação da escola com o seu meio social,

Sempre senti falta dessa acolhida, desse “olhar sensível” voltado aos problemas familiares, porque tudo interfere na aprendizagem e na relação professor x aluno, quando não se volta para as verdadeiras necessidades... não existe EDUCAÇÃO sem a presença da comunidade na Escola.

As críticas realizadas pela citada professora são necessárias e construtivas, pois a escola precisa repensar o modelo de reunião que está realizando com as

famílias, para torná-las mais participativas, agradáveis e proativas, objetivando atrair cada vez mais um número maior de participantes. Seria interessante que a escola realizasse encontros com a participação dos gestores, dos professores, das especialistas, das famílias dos discentes e abertas a toda a comunidade local, com a finalidade de promover orientações e formação as famílias, que além da carência econômica, possuem, muitas vezes, a carência de determinado conhecimento. Assim esses encontros estaria contribuindo significativamente para a formação cidadã.

No último questionamento realizado aos docentes, intentamos identificar a inserção dos elementos do lugar e do território escolar nos conteúdos escolares, para verificar a correlação realizada e sua significância tanto para os alunos quanto para os professores. Observe o quadro abaixo:

Quadro 16 - Os elementos do lugar e do território nos conteúdos ministrados pelos professores.

Você procura relacionar elementos do lugar/território onde os alunos vivem nos conteúdos ministrados e de que forma o faz? Poderia citar exemplos?
A - Sim, fomentando reflexões sobre o conteúdo ministrado e a realidade do aluno. Valorizando o conhecimento prévio do aluno, do seu particular, dos seus valores, da história de vida, contribuindo para a construção da identidade do aluno.
B - Sim. Sempre dialogamos durante as aulas, tentando relacionar os conteúdos ao dia-a-dia dos alunos e ao lugar onde eles vivem. Um exemplo disso foi quando trabalhamos o conteúdo “poluição” e os alunos foram levados a pesquisar quais os tipos de poluição que mais afetam o bairro onde eles residem.
C - Sim. Comentando sobre a realidade social, violência, drogas, segurança e educação. Roda de conversa com depoimentos dos mesmos.
D - Eu sempre procuro saber sobre o conhecimento que ao aluno já possui. Antes de começar a aula, questiono o que eles sabem sobre o assunto. Trabalhando o projeto drogas, questionei o que eles sabiam: estes trouxeram nomes de algumas drogas que já ouviram falar e a partir daí conversamos sobre drogas lícitas e ilícitas e as suas consequências na vida de cada um. Eles também trouxeram exemplo de pessoas que entraram nas drogas e se deram mal, alguns até morreram.
E - Sempre que possível tento relacionar os assuntos da aula com o ambiente no qual estão inseridos. Por exemplo quando estamos debatendo sobre racismo, desigualdade social e etc.
F - Sempre que possível, relaciono elementos do lugar/território onde os alunos vivem, com os conteúdos elencados no currículo. Já pudemos produzir folders sobre o combate ao suicídio, em momentos que esses casos ocorreram na comunidade. Também promovemos campanha de combate ao mosquito Aedes Aegypti, quando muitos casos relacionado às doenças promovidas por esse mosquito ocorreram. Enfim, muito do que acontece fora de sala de aula reflete nela e, por isso, tem sido considerado e se tornado objeto de estudos na minhas aulas de Língua Portuguesa.
G - Sim. Sempre que o aluno traz algo relacionado com as suas vivências aproveitamos para explorá-la em nossas aulas. Como também trabalhamos de forma interdisciplinar estamos sempre que possível focando as vivências dos alunos na comunidade a qual está inserida.
H - Como falei anteriormente da minha necessidade conhecer antes de iniciar o ano letivo, o perfil dos meus alunos, suas experiências escolares, o perfil e formação da sua família,

são essenciais, servindo de subsídios para desenvolver meu trabalho e práticas realizadas em sala no ano letivo. Nos momentos de leitura, apreciamos temas vivenciados nas suas comunidades, quando estes são ignorados e não praticados, como: Violência, bons hábitos, valores. Nas aulas de Natureza e Sociedade são desenvolvidas experiências e trocas de aprendizagens para a vida da criança, sua participação no mundo.

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Indagados sobre as conexões entre o lugar e o território de vivência dos discentes, ou seja a comunidade, e os conteúdos escolares, seis das oito participantes confirmaram estabelecer essa relação. Já dois afirmaram fazê-la “sempre que possível”. Com esse resultado é possível compreender que se está buscando a integração dos saberes populares aos saberes escolares. Dentre as práticas mencionadas, transcrevemos abaixo algumas que são representativas das relações estabelecidas:

Sempre dialogamos durante as aulas, tentando relacionar os conteúdos ao dia-a-dia dos alunos ao lugar onde eles vivem. Um exemplo disso foi quando trabalhamos o conteúdo “poluição” e os alunos foram levados a pesquisar quais os tipos de poluição que mais afetam o bairro onde eles residem (docente B)... tento relacionar os assuntos da aula com o ambiente no qual estão inseridos. Por exemplo quando estamos debatendo sobre racismo, desigualdade social e etc.(docente E)... Sempre que o aluno traz algo relacionado com as suas vivencias aproveitamos para explorá-la em nossas aulas. Como também trabalhamos de forma interdisciplinar estamos sempre que possível focando as vivências dos alunos na comunidade a qual está inserida.(docente G)... Valorizando o conhecimento prévio do aluno, do seu particular, dos seus valores, da história de vida, contribuindo para a construção da identidade do aluno (docente A).

Ao citarem exemplos de como ocorre essa inter-relação, os docentes enfatizam reconhecer e aproveitar o conhecimento prévio dos alunos e alunas na elaboração e na execução das aulas, trabalhando temas relevantes para a comunidade, a exemplo da poluição, do racismo e da desigualdade social. Essa prática é indispensável para a construção dos saberes, pois oferece vivacidade e cores aqueles conteúdos ministrados, muitas vezes enfadonho, por não estabelecer vínculos com a realidade vivenciada no lugar, no território, na comunidade. Nesse sentido do desvelamento da realidade, a Educação popular muito contribuirá. De acordo com Santos (2016),

Na concepção da Educação Popular, não se ensina os conteúdos pelos conteúdos, nem tampouco nega os conhecimentos científicos e saberes populares historicamente construídos, mas aproveita-se dos momentos dedicados a esses fins na escola ou em outro lugar, onde

se possa estar educando, para fazer o exercício do descortinamento das diferentes realidades em que se está inserido, direta ou indiretamente (p. 49,50)

As questões suscitadas são de competência da escola e dos educadores, que precisam discutir e propor, sendo a escola e a comunidade espaços férteis para o diálogo. A escola integrada a comunidade deve unir-se as demais instituições locais e regionais, cobrando do poder público soluções para os mais variados problemas comunitários, utilizando-se nessa missão os princípios e práticas da Educação Popular.

4.4 - A Relação Escola e Comunidade na concepção dos Gestores e Especialistas

Objetivando examinar a compreensão dos gestores escolares, que são responsáveis pela gestão administrativa e pedagógica da escola, bem como das Especialistas educacionais, corresponsáveis pela gestão pedagógica, a respeito da relação da Escola com a Comunidade, aplicamos um questionário contendo dados pessoais e dez questões subjetivas pertinentes aos objetivos de nossa investigação.

Partilharam da pesquisa de forma espontânea, três gestores, sendo um gestor adjunto responsável por cada modalidade de ensino oferecida pela Escola Luiz Mendes Pontes, assim sendo, colaboraram com a pesquisa, o gestor da Educação Infantil (Pré-escolar I e II) e do Ensino Fundamental I (anos iniciais - 4º ao 5º ano), a gestora do Ensino Fundamental II (anos finais – 6º ao 9º ano), a gestora da Educação de Jovens e Adultos (EJA) dos ciclos II, III e IV.

As especialistas educacionais que participaram da pesquisa formam uma equipe multiprofissional composta por uma supervisora pedagógica, uma orientadora educacional, uma psicóloga escolar e uma assistente social escolar. As referidas profissionais atuam no atendimento aos professores e professoras, alunos e alunas, pais e comunidade escolar e local, visando a supervisão, a orientação e o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem e a resolução de conflitos que surjam no ambiente escolar, buscando, quando necessário, a ajuda e intervenção de outras instituições.

Para traçarmos um perfil da equipe gestora e das especialistas, construímos a tabela abaixo que exhibe informações sobre o sexo, a idade, a formação e o tempo de serviço de atuação na escola.

Quadro 17 - Dados de sexo, idade, formação e tempo de serviço dos gestores e especialistas.

Sexo:	Idade:	Formação: G: Graduação / PG: Pós-Graduação	Tempo de serviço na escola (anos):
M - feminino	55	G – Pedagogia / PG – Especialização em Educação Infantil	7
C - feminino	61	G – Serviço Social / PG - Especialização em Psicopedagogia	11
A - feminino	70	G – Pedagogia / PG – Especialização em Orientação e Supervisão escolar	11
D - feminino	46	G – Psicologia / PG – Especialização em Psicologia da Infância e adolescência	5
B - feminino	46	G – Pedagogia / PG – Especialização em Pedagogia Sexual	7
R - masculino	35	G – Ed. Artística / PG – Especialização em Arte, Educação e Cidadania	3
S - feminino	60	G – Geografia / PG – Especialização em Educação Especial	25

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Analisando o quadro, observamos que a equipe gestora e de especialistas é composta por pessoas adultas e idosas, variando entre trinta e cinco e setenta anos de idade, o que denota possivelmente uma equipe que possui experiência, sendo esse um fator proeminente para os cargos e funções que ocupam e consequentemente para o processo educacional da escola.

Prosseguindo a apreciação, agora no campo da formação, em nível de graduação notamos que dos sete componentes da equipe, três são formadas em Pedagogia, uma em Geografia, um em Arte, uma em Psicologia e uma em Serviço Social. A escola possui essa equipe multidisciplinar, o que possibilita a existência de várias concepções no que se refere aos processos de ensino e aprendizagem, pois há a contribuição interdisciplinar das diversas ciências no processo educacional escolar. Quanto a pós graduação, toda a equipe realizou pós-graduações lato sensu. Foram especializações em diversas áreas, a exemplo da educação infantil e da pedagogia sexual. Compreendemos que os conhecimentos adquiridos nas pós-graduações incrementam a prática desses profissionais em educação em sua atuação na escola.

Outro fator relevante a ser considerado é o tempo de serviço dos referidos profissionais na escola. Esse tempo, conforme tabela acima, varia entre três e vinte e cinco anos de efetivo exercício profissional na escola Luiz Mendes Pontes. Compreendemos que, possivelmente, quanto maior for o período de atuação, maior pode ser o vínculo do profissional com a escola e com a comunidade, pois as vivências e experiências realizadas no período proporcionaram a aproximação e a possível ampliação do relacionamento com os discentes e suas famílias.

Após conhecermos o perfil da equipe gestora e de especialistas, passaremos a analisar as respostas dadas as indagações que realizamos. Esclarecemos que utilizamos o mesmo questionário tanto para gestores, quanto para especialistas escolares, tendo em vista considerarmos pertinente o uso das perguntas que realizamos para as duas funções, pois as especialistas também desempenham papel de gestoras do processo de ensino e aprendizagem. Porém no exame dos referidos instrumentos de dados, optamos por analisá-los de forma separada, objetivando uma observação mais clara do entendimento e das responsabilidades desses profissionais. Ressaltamos que em todas as tabelas, os itens A, B e C referem-se a equipe gestora, já os itens D, E, F e G diz respeito a equipe de especialistas. No quadro abaixo temos dados sobre a definição de comunidade e da sua relação com a escola.

Quadro 18 - A compreensão de comunidade e a relação escola/comunidade e comunidade/escola para gestores e especialistas escolares.

Qual sua compreensão de comunidade? Que expectativas possui em relação a comunidade?	Como é a participação da Escola na Comunidade? E da comunidade da Escola?
A – Na educação existe a comunidade escolar que se refere a todos os envolvidos no interior do ambiente escolar, como também existe a comunidade referente aos familiares dos alunos, ambas são importantes no processo de construção de uma educação de qualidade, pois, onde há parceria entre comunidade e escola, o processo ensino e aprendizagem flui com mais rapidez. A expectativa é que nossa comunidade continue acreditando na educação como forma libertadora, confiando na escola dos seus filhos, caminhando lado a lado.	A - Na Escola Luiz Mendes, uma das formas encontradas mais eficazes foi fazer parte da Rede CrerSer Cristo, cuja missão é fortalecer, articular e mobilizar os atores sociais do sistema de garantia de direitos, minimizando os riscos sociais com vistas a promoção dos direitos e deveres. Junto com a Rede CrerSer temos ações diretas com as comunidades Cristo e Rangel em mobilizações nas praças e ruas. Da comunidade na escola, existem as participações nas reuniões solicitadas pela escola; quando encaminhada pelo setor de especialistas o acompanhamento de dos seus filhos em outro setor, seja ele, psicólogo ou clínico;

	nosso ginásio nos feriados e finais de semana é emprestado para eventos evitando os familiares terem despesas, é emprestado também as escolas particulares ou públicas, igrejas e outros que porventura solicite.
B – É um conjunto de pessoas com usos e costumes de sua cultura local com o objetivo de interagir e ajudar-se. A expectativa é de ajuda mutua, na segurança, na educação e baixo índice de violência.	B - A escola trabalha com projetos na intencionalidade de melhorias na aprendizagem, como também de inserir a comunidade escolar para que possam prestigiar o trabalho desenvolvido por toda a equipe. A instituição mantém parcerias com outros órgãos como: PSF, Ong's, dentre outras.
C – Na minha opinião, comunidade significa congregação, agremiação, etc. Com relação a comunidade podemos citar: comunidade religiosa, comunidade escolar, etc.	C - A escola tem participação com a comunidade escolar e com a comunidade familiar. A relação escola e comunidade se faz através do convívio entre famílias e escola buscando a integração e interagindo todos os acontecimentos vivenciados com alunos e familiares.
D – Em se tratando de pessoas, comunidade é um agrupamento de pessoas que vivem dentro de uma mesma região, sendo ela urbana ou rural irmanados por uma mesma herança cultural e histórica, com uma expectativa de viver em comunhão e união.	D - A participação da escola na comunidade é de instituição municipal com caráter educacional nos segmentos da Educação Infantil a Educação de Jovens e Adultos (EJA), atendendo a todos em seu entorno e comunidades circunvizinhas, acolhe a criança de três anos até aos quinze anos no período diurno e dos quinze em diante no período noturno. A comunidade procura a escola por indicação, por saber do trabalho didático pedagógico realizado na escola e também por ficar sabendo do empenho dos profissionais inseridos na escola e o compromisso atrelado a dedicação pelo aprendizado de cada aluno.
E - Comunidade é um conjunto de pessoas com objetivos comuns, no caso comunidade escolar. As minhas expectativas são as melhores, que a família ou os responsáveis consigam entender a real importância da relação escola família no cotidiano escolar de seus filhos, com esta atitude espera-se que os alunos se dediquem e se esforcem mais, além de se sentirem amados e apoiados.	E – A participação da comunidade escolar se dá através do convite para eventos, reuniões, orientando junto a família na formação dos alunos. A comunidade é convidada a participar do conselho escolar
F - Comunidade são pessoas com os mesmos interesses vivendo e/ou trabalhando em um lugar de interagir estreitando laços.	F – A participação da Escola na comunidade: parceria com a equipe da rede CrerSer; protagonismo juvenil no projeto gentiliza gera gentileza atendendo

Expectativa de melhorar o relacionamento escola x família.	aos educandos Cristo, Rangel, Vale das Palmeiras e suporte pedagógico aluno x família. A comunidade na escola contamos com o atendimento do: Conselho Tutelar, PSE, CRAS, a participação das famílias em eventos socioculturais nas reuniões pais x mestres.
G – Grupo de pessoas com mesma ideias e objetivos. Tenho expectativas de organização e mobilização para melhoria.	G – É muito boa e há uma parceria nas ações. A comunidade participa bem da escola.

Fonte: pesquisa de campo do autor (2018).

Analisando o quadro acima sobre o entendimento de comunidade e das expectativas sobre ela, podemos perceber que parte da equipe apresenta definições genéricas de comunidade, porém a maioria das definições destacam os interesses comuns, a comunhão de ideias e objetivos e a união, enquanto elementos constitutivos da comunidade. A gestora “A” realiza uma definição mais específica sobre a comunidade na área educacional. Para ela,

Na educação existe a comunidade escolar que se refere a todos os envolvidos no interior do ambiente escolar, como também existe a comunidade referente aos familiares dos alunos, ambas são importantes no processo de construção de uma educação de qualidade, pois, onde há parceria entre comunidade e escola, o processo ensino e aprendizagem flui com mais rapidez.

Além de realizar uma diferenciação entre a comunidade escolar e a comunidade local, a gestora ainda considera a importância da parceria entre ambas para o ensino-aprendizagem.

Imagem 22 - Alunos (as) durante o desfile cívico 2018 do bairro Cristo Redentor. Destaca-se a ideia da parceria entre escola e comunidade para o fortalecimento da gestão democrática.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Quanto as expectativas em relação a comunidade escolar e local, destacamos aquelas que expressam relação com nosso objeto de investigação, qual seja, o de investigar esse relacionamento. Como podemos observar a seguir:

As minhas expectativas são as melhores, que a família ou os responsáveis consigam entender a real importância da relação escola e família no cotidiano escolar... (E) Expectativa de viver em comunhão e união...(D) Expectativa de melhorar o relacionamento escola x família...(F) Tenho expectativas de organização e mobilização para melhoria...(G) A expectativa é que nossa comunidade continue acreditando na *educação como forma libertadora*, confiando na escola dos seus filhos, caminhando lado a lado (A). (Grifo nosso).

Nas questões de participação da escola na comunidade e da comunidade na escola foram citadas a inserção da escola em atividades de Organizações Não Governamentais (ONG'S), a exemplo da rede RedeCrerSer Cristo “cuja missão é fortalecer, articular e mobilizar os atores sociais do sistema de garantia de direitos, minimizando os riscos sociais com vistas a promoção dos direitos e deveres” (Gestora A). A gestora “A” e a especialista “F” enfatizam que essa participação acontece em ações diretas nos bairros Cristo e Rangel com a participação de discentes protagonistas em mobilizações nas praças e ruas. Tendo em vista a referida ONG trabalhar de forma articulada e coletiva pela garantia de direitos, entendemos seu trabalho possui práticas da educação popular e a escola inserida nesse processo está contribuindo com a comunidade, pois está conduzindo as crianças, adolescentes, jovens e adultos ao protagonismo e conseqüentemente a formação cidadã.

Ainda analisando as relações escola e comunidade, observamos que foram aludidas várias ações que demonstram esse relacionamento, a exemplo da inserção da comunidade nas atividades promovidas pela escola: projetos pedagógicos, reuniões com as famílias e eventos formativos e festivos. Foi mencionado ainda a cessão para utilização do ginásio escolar por famílias, igrejas e outras escolas e instituições públicas e privadas de menor porte. Outros aspectos importantes citados pelas especialistas foram a participação da comunidade nos conselhos escolares e o destaque ao papel da escola no bairro, enquanto instituição formadora. Para a Especialista “D”,

A participação da escola na comunidade é de instituição municipal com caráter educacional nos segmentos da Educação Infantil a Educação de Jovens e Adultos (EJA), atendendo a todos em seu entorno e comunidades circunvizinhas, acolhe a criança de três anos até aos quinze anos no período diurno e dos quinze em diante no

período noturno. A comunidade procura a escola por indicação, por saber do trabalho didático pedagógico realizado na escola.

Importante observar sua visão sobre a influência e a reponsabilidade da escola no território de sua inserção e abrangência, bem como especifica as modalidades atendidas pela escola e destaca o reconhecimento pela comunidade do trabalho efetivado na Escola Municipal Luiz Mendes Pontes.

Imagem 23 - Encontro escola e família realizado na escola em análise. Na foto as especialistas atendendo as famílias coletivamente.



Fonte: Acervo da Escola, 2018.

É imperativo comentar que as ações referenciadas acontecem majoritariamente na escola, que busca atrair, de variadas formas, a comunidade para seu espaço, porém são escassas as atuações da escola fora de seus muros, adentrando a comunidade, conhecendo a realidade das famílias, suas problemáticas, suas potencialidades, seus saberes. Essa inserção é indispensável, pois conhecendo o contexto, a escola pode contribuir não apenas no processo de ensino-aprendizagem dos discentes e docentes, mas pode sobretudo oferecer a comunidade local, formação crítica para o exercício da cidadania, visando a luta por direitos, através dos princípios e práticas da Educação Popular. Para Paludo (2001, p.23) uma educação “compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas”, buscando práticas educativas comprometidas com a participação dos sujeitos no seu espaço social.

Na sequência analisaremos duas questões interessantes para a compreensão da relevância da escola na sua região de inserção e do seu diferencial, quando comparada a outras instituições de ensino situadas no mesmo território.

Quadro 19 - Importância e diferencial da escola em sua região de inserção.

Qual a importância da Escola na Região onde está inserida?	Qual o diferencial da instituição em comparação com as outras escolas do Bairro/Região?
A – O papel de transformar vidas, de orientar para o melhor, de facilitar para uma melhor forma de viver em comunidade e conseguir vencer na vida através do estudo.	A - Geralmente as pessoas da comunidade, quando procuram nossa escola para matricular seus filhos, dizem que recebeu boas referências e também temos famílias que estudam, mãe, filhos e netos, por acreditar no trabalho desenvolvido por todos da escola, do vigia, que acolhe com simplicidade, a direção.
B – O papel de preparar cidadãos críticos, para um futuro melhor, onde busquem um objetivo construtivo e produtivo.	B - A diferença é que a escola trabalha em parceria família e escola, com uma visão direcionada de acordo com a realidade da comunidade ali inserida.
C – O papel da escola na região onde está inserida é buscar meios de relacionamento com as demais regiões vizinhas para integrar a participação dos familiares na escola.	C - Há sim. Cada escola tem seu projeto de trabalho com ações diferenciadas.
D – A escola tem o papel de oferecer a comunidade o conhecimento sistemático educacional, contribuindo no crescimento na educação formal de cada indivíduo que procura escola para estudar.	D - Não conheço outras instituições e o trabalho que elas realizam.
E - O papel da escola é dar oportunidade de ensino educacional que venha a contribuir para uma mudança na perspectiva da valorização dos estudos como uma forma de construir e realizar seus projetos de vida.	E – A proposta é de acordo com cada projeto político pedagógico de cada escola.
F - Cedemos os espaços sempre que solicitados (a quadra), temos a parceria com a polícia militar, que trabalha o projeto antidrogas, a UFPB trabalha projeto com os 9º anos, projeto autoestima preparação para escolha de profissão futura. Além de oferecermos um ensino de qualidade.	F - Não conheço a realidade de outras escolas por isso não posso opinar.
G – Contribuir no processo de ensino-aprendizagem das famílias participantes de nossa escola e ajudar sensibilizando para boas relações dentro da comunidade.	G – Sim. Somos uma escola que busca a vivência das regras, que trabalha com famílias professores, funcionários e alunos, com projeto focado para uma boa

	convivência entre todos, dentro e fora da comunidade.
--	---

Fonte: Pesquisa de campo do autor, 2018.

Sobre a importância da escola na região onde está inserida, obtivemos parte das respostas voltadas para a relevância da escola no que se refere apenas ao seu papel de instituição de ensino. Outras menções consideraram a escola como lugar de orientação e facilitação para a formação de cidadãos críticos, objetivando transformação de vidas. A especialista “G” complementa a concepção da equipe, afirmando que a escola deve “contribuir no processo de ensino-aprendizagem das famílias participantes de nossa escola e ajudar sensibilizando para boas relações dentro da comunidade”. Sentimos falta nessa discussão da compreensão da escola na região/território que está localizada e de sua referência enquanto instituição que procura fazer o diferente, segundo relatos dos participantes.

Quanto ao diferencial da Escola Luiz Mendes em comparação a outras escolas do bairro ou região, lembrando que existem 17 escolas apenas no bairro Cristo Redentor, constatamos que duas especialistas disseram não conhecer o trabalho de outras escolas, uma gestora e uma especialista referem-se apenas aos projetos desenvolvidos. No entanto, gestores “A” e “B” e especialista “G”, conseguem traduzir as práticas que possivelmente favorecem a escola em detrimento das demais. Segundo estes profissionais,

A diferença é que a escola trabalha em parceria família e escola, com uma visão direcionada de acordo com a realidade da comunidade ali inserida...(B) Geralmente as pessoas da comunidade... dizem que recebeu boas referências e também temos famílias que estudam, mãe, filhos e netos, por acreditar no trabalho desenvolvido por todos da escola...(A) Somos uma escola que busca a vivência das regras, que trabalha com famílias, professores, funcionários e alunos, com projeto focado para uma boa convivência entre todos, dentro e fora da comunidade (G).

Faz-se necessário avaliar que o conteúdo das citações acima transcritas tentam evidenciar possíveis práticas realizadas na escola, que podem ser consideradas importantíssimas para a comunidade, no entanto, mediante as falas de discentes, docentes, familiares e membros da comunidade, mais atividades e ações poderiam ter sido elencadas por parte dos que planejam e coordenam as atividades realizadas na escola. Sobre algumas ações, Delval (2006), sugere que a escola,

Em primeiro lugar, ela pode contribuir oferecendo suas instalações e seus serviços a toda comunidade. Mas também pode contribuir

promovendo discussões e colóquios sobre problemas suscitados no entorno e oferecendo pontos de vista, dados, além de proporcionar soluções a esses problemas externos, ou seja, sendo uma instituição ativa no meio social em que está inserida (p.143).

Ainda analisando a concepção dos gestores e especialistas acerca da relação escola e comunidade, iremos ler no quadro seguinte, suas percepções da participação das famílias nas atividades da escola.

Quadro 20 - As perspectivas dos gestores e especialistas sobre participação das famílias na escola e as possibilidades de parceria.

Na sua perspectiva, quais os fatores que dificultam e os que facilitam a participação das famílias na gestão e nas atividades da escola?	Na sua perspectiva, quais as possibilidades para estabelecer-se uma parceria dinâmica entre todos os atores (alunos e famílias) e agentes (professores, especialistas, funcionários e gestores) na gestão democrática da escola?
A – Os fatores que dificultam são: o local de acesso à escola é um pouco esquisito; alunos do fundamental II não gostam de entregar os comunicados aos responsáveis; pais ou responsáveis que trabalham em casa de famílias e não concordam quando são chamados no acompanhamento escolar dos filhos; a pouca compreensão que os familiares possuem nos estudos; a correria do tempo dos pais ou responsáveis. O que facilita: quando entregamos os comunicados, passamos em sala entregando e colhendo assinaturas como recebeu; acolhida feita no início e no intervalo; esclarecemos aos pais que por direito eles tem o direito de apresentar uma declaração no trabalho; orientamos os pais a estudarem a noite para concluírem os estudos.	A - A gestão é muito importante para acontecer a educação de qualidade, para se estabelecer a parceria entre comunidade escolar e preciso todos estarem abertos à mudança, principalmente no seu individual, pois é preciso renunciar seu modo de ser e agir para prevalecer o coletivo. É preciso também planejar e avaliar sempre.
B – O fatores negativos: a ausência da família na escola, por diversos motivos: trabalha fora, desinteresse, falta de tempo, dentre outros. Fatores positivos: diante do trabalho pedagógico desenvolvido pela gestão e equipe multidisciplinar, vem tendo uma conscientização melhor da importância da família na escola em reunião e eventos organizados na instituição.	B - Uma parceria onde todos tenham voz e vez, pois o diálogo é o caminho mais viável para uma gestão democrática.

C – Fatores que dificultam – pela minha vivência e relatos com familiares, pude constatar que a grande dificuldade da participação das famílias na gestão e nas atividades na escola se deve pela falta de tempo em consequência do trabalho que são de pedreiro (pais), domésticas (mães). Fatores que facilitam – é preciso que todos que compõem a escola: gestores, especialistas, professores e outros, procurem meios que facilitem a relação família e escola, esclarecendo a importância da família junto a comunidade escolar.	C - Atualmente com sérios problemas existentes no âmbito escolar, torna-se difícil uma parceria com os setores (alunos e família). Gestores especialistas e professores precisam promover dinâmicas com atenção mais voltada para alunos e familiares.
D – Os fatores que dificultam é a falta de compromisso por parte das famílias em acompanhar a vida escolar dos filhos. Os fatores que facilitam é quando a família participa ativamente da vida escolar do aluno.	D - A escola já trabalha com essa perspectiva de uma gestão democrática, onde todos os atores contribuem com a gestão.
E - Para mim a dificuldade existente é a falta de compromisso e resistência dos familiares desta parceria, a gestão democrática deixa claro necessidade da importância da família na escola. O que deve ser informado sempre esta real abertura através de convites e na acolhida para um diálogo sempre.	E – As possibilidades existem e são diversas, a começar pela valorização e o respeito pelos profissionais que fazem a escola. A dinâmica entre escola e família é uma consequência lenta, mas possível, de uma abertura dada por uma gestão democrática onde existe de fato um trabalho integrado, espaços de produção e reflexão onde queremos chegar. Não existe fórmula e sim ação de forma planejada e organizada.
F - As dificuldades o baixo nível de escolaridade das famílias desconhecendo seus direitos e deveres, consequentemente não valorizam a educação. O que facilita: uma gestão participativa, acolhedora, respeitosa e colaborativa.	F - Criando um espaço dialógico considerando os sujeitos ativos na construção do projeto político pedagógico e na participação nos colegiados.
G – Dificuldades: os horários, pois muitas famílias trabalham o dia todo. A falta de compromisso por parte de alguns familiares. Facilidades: nosso contato real com as famílias, as escutas de suas realidades, as orientações oferecidas.	G – As possibilidades são muitas, pois é preciso envolver todos os atores da comunidade escolar, porque cada um é importante e tem vez e voz.

Fonte: pesquisa de campo do autor (2018).

Conforme a primeira indagação que trata, primeiro, das dificuldades e, depois, das facilidades existentes para a real participação das famílias na escola, iremos analisar seguindo essa ordem. No que refere-se as dificuldades, as mais citadas são a falta de compromisso e de tempo das famílias, seguidas do trabalho e da pouca

valorização da educação, tendo em vista a baixa escolaridade enfatizada em algumas respostas. Citou-se também a localização da escola como de difícil acesso.

Quanto aos fatores que facilitam a participação das famílias, vários foram mencionados: a boa acolhida e o diálogo, o trabalho pedagógico que possibilita a conscientização da importância do participar na educação dos filhos (as), além da gestão participativa e colaborativa e o contato real com as famílias para audição de suas necessidades e oferecimento de orientações.

Observamos que das dificuldades elencadas, possivelmente ocorram todas, mas a que se refere ao pouco comprometimento é a que mais preocupa e sugere uma investigação mais apurada para se entender as reais causas desse presumível descompromisso das famílias para com seus filhos e conseqüentemente a escola. No que facilita, notamos que são louváveis as ações realizadas com esse intuito, mas elas podem ser ampliadas, com vistas a aumentar a participação familiar na escola.

O segundo questionamento, presente no quadro acima, aborda as possibilidades de parceria entre alunos, famílias, funcionários, professores, especialistas e gestores para construção de uma gestão escolar democrática. Dentre as possibilidades aludidas, várias enfatizam o diálogo e a concessão de espaços de vez e voz para todos. Já a especialista “E” afirma que:

As possibilidades existem e são diversas, a começar pela valorização e o respeito pelos profissionais que fazem a escola. A dinâmica entre escola e família é uma consequência lenta, mas possível, de uma abertura dada por uma gestão democrática onde existe de fato um trabalho integrado, espaços de produção e reflexão onde queremos chegar. Não existe fórmula e sim ação de forma planejada e organizada.

Outro fator a se considerar nesse processo de construção de uma gestão democrática está a recusa pela individualidade e o apelo ao pensamento coletivo, nesse sentido a gestora “A” assevera que “é preciso todos estarem abertos à mudança, principalmente no seu individual, pois é preciso renunciar seu modo de ser e agir para prevalecer o coletivo. É preciso também planejar e avaliar sempre.”

Vimos que foram várias as possibilidades apresentadas para o estabelecimento de parcerias entre família e escola, mas nelas não vislumbramos, a princípio, o envolvimento da comunidade local, que pode contribuir significativamente nesse processo relacional.

Intentando verificar o nível de participação de todos os segmentos no governo da escola e como ela ocorre, construímos o quadro abaixo:

Quadro 21 - Espaços de participação dos segmentos da escola na gestão escolar.

Quais os espaços para a participação dos diversos segmentos na gestão da Escola? Existem colegiados? Quais?	Qual a efetiva participação de cada um desses segmentos escolares e da comunidade local, nesses colegiados?
A – Existe Conselho de Classe, Conselho escolar deliberativo e UEX (unidade executora), além dos conselhos existem na escola planejamentos didáticos, aulas departamentais, reuniões bimestrais com famílias, rodas de diálogos com turmas separadas. Sempre que chegam em grupos para reivindicarem algo são bem acolhidos e levados em consideração.	A - Com representações de pais, mães ou responsáveis, alunos, professores, secretários, funcionários, gestores e especialistas.
B – São os conselhos Escolar e de Classe, PPP (Projeto Político Pedagógico), nos projetos desenvolvidos e reuniões pedagógicas.	B - Na tomada de decisão durante a elaboração do PPP e execução, onde há a participação de toda a comunidade escolar. Na comunidade local nas reuniões dos conselhos onde há um representante de cada segmento, reuniões de pais com a participação da gestão e equipe técnica e docentes.
C – Existem colegiados: alunos, pais de alunos, gestores, especialistas, professores e funcionários.	C - Representantes de cada segmento: funcionários, especialistas, professores, alunos e pais de alunos.
D - A participação se dá através dos Conselhos de Classe, Escolar, reuniões escolares, encontros pais (família e escola), eventos e ações desenvolvidos na escola.	D - A participação se dá com o envolvimento da comunidade em todas as ações desenvolvidas na escola.
E - Os espaços vão desde as reuniões escolares aos conselhos existentes, Conselho Escolar atuando na parte pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar que a dota a gestão participativa e democrática da escola, visando a melhoria da qualidade do ensino. Desta forma participam todos os segmentos que compõem a comunidade escolar, como: alunos, professores, funcionários, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores.	E – A participação de cada um vai depender da abertura e real participação como exigência da assinatura da ata.
F - Sim a participação dos colegiados: Conselho Escolar, Conselho Deliberativo (UEX), Conselho de Classe, justamente nesses conselhos acontece essa parceria.	F - A efetiva participação dos segmentos escolares e da comunidade ocorre em reuniões aonde são tomadas as decisões de acordo com os membros do colegiado.

G – Sim, existe os conselhos: Escolar, deliberativo e de classe. Há presença de todos os segmentos na construção e execução das ações da escola.	G – Há uma participação nas reuniões mensais de cada colegiado.
--	---

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Pelo que percebemos da análise da primeira indagação sobre a existência de espaços de participação na gestão escolar, notamos que existem os colegiados, que são os três conselhos da escola, o Conselho de Classe (pedagógico), o Conselho Escolar (administrativo e pedagógico) e o Conselho da Unidade Executora (administrativo e financeiro). Sobre os espaços participativos, a especialista “E” assegurou que,

Os espaços vão desde as reuniões escolares aos conselhos existentes, Conselho Escolar atuando na parte pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar que adota a gestão participativa e democrática da escola, visando a melhoria da qualidade do ensino. Desta forma participam todos os segmentos que compõem a comunidade escolar, como: alunos, professores, funcionários, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores.

Não apenas os conselhos foram mencionados enquanto instâncias de participação, pois a escola realiza periodicamente os “planejamentos didáticos, aulas departamentais, reuniões bimestrais com famílias, rodas de diálogos com turmas” (gestora “A”). Entendemos assim que está havendo certa democratização em sua administração, pois os espaços de participação estão abertos.

Com relação a efetiva participação de cada segmento escolar e da comunidade local, as menções foram sucintas e destacam apenas que participam dos colegiados os pais ou responsáveis, alunos, professores, funcionários, gestores e especialistas. Bem como citam a participação da comunidade local.

O que vislumbramos de acordo com a análise da visão dos especialistas e gestores é que só pode ocorrer a real e efetiva participação quando todos segmentos estão presentes para discutir, avaliar e deliberar sobre a tomada de decisões para o bom andamento das atividades escolares, contribuindo assim com a gestão democrática. A esse respeito Santos (2016), nos afirma que,

A Educação Popular é capaz de favorecer o fortalecimento dos espaços e mecanismos de participação, existentes na gestão da escola pública, e de contribuir para a reflexão e ação sobre a realidade,

criando condições à realização do exercício da práxis, entendida como um meio para possibilitar o desenvolvimento do potencial humano, da criatividade, da sua sensibilidade, da sua força ao tornar-se sujeito (p. 153).

Nos últimos questionamentos a equipe gestora e de especialistas, coube verificar a compreensão de gestão democrática e as funções da escola na formação e educação cidadãs. É o que observaremos no quadro a seguir:

Quadro 22 - A gestão democrática da escola e a formação para uma educação cidadã.

O que você considera por gestão democrática da escola?	Na sua opinião, quais as funções da escola na formação dos estudantes, tendo em vista o exercício de uma educação cidadã?
A – Considero o respeito pela diversidade, o ouvir e considerar cada pessoa que chega a direção ter respeitada a sua crítica, não se pode existir uma gestão democrática se não escuta a comunidade escolar. É nesse ouvir que você pode mudar ou permanecer na escola e assim tornar o ambiente harmônico e respeitoso para acontecer a educação e a aprendizagem desejada.	A - Tem uma grande importância, é o que determina o futuro dos estudantes, é no espaço escolar onde os mesmos vão aprender a determinar suas ações ativas na sociedade onde estão inseridos, organizar as ideias, pensamento de quem és, o que quer e o que será futuramente.
B – Gestão democrática é onde todos tenham a oportunidade de opinar e aceitar o resultado escolhido pela maioria.	B - Tem uma função importante sim, pois estamos preparando cidadãos conscientes e democráticos para conviver numa sociedade diversificada.
C – Gestão Democrática é uma Gestão participativa onde os gestores seguem os princípios democráticos.	C - A escola tem uma função importante na formação do estudante, apresentando todos os requisitos de um bom cidadão: compromisso, responsabilidade, respeito, assiduidade, ética e outros.
D - A gestão atuante com a participação e contribuição de todos em todo o processo educacional da escola	D - A escola trabalha numa perspectiva de projetos voltados para a produção da inserção da criança e do adolescente consciente de sua formação cidadã.
E - Aquela que ouve e acata cada opinião, reflete e chega ao que é melhor para todos.	E – Primeiro priorizar um ensino de qualidade exigindo um corpo docente e equipe pedagógica qualificada, um bom projeto pedagógico, uma equipe comprometida e motivada.
F - Gestão Democrática na escola ocorre quando viabiliza a efetiva participação de todos os segmentos da comunidade escolar nas tomadas de decisões. Para mim na escola pública precisamos nos livrarmos das	F - Principal função da escola além do letramento é formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres na sociedade.

amarras das instituições que nos controlam (rege).	
G – Gestão Democrática é uma gestão aberta ao diálogo, capaz de envolver todos da comunidade escolar nas ações. Avalia suas ações coletivamente e acredita no potencial e cada um e cada uma.	G – A escola tem um papel importante na formação dos alunos, que é oferecer espaços para sensibilizar e refletir temas que ajude na compreensão e entendimento do exercício da cidadania.

Fonte: pesquisa de campo do autor, 2018.

Importante aludir que a unanimidade da equipe gestora e de especialistas reconhece e bem define a gestão democrática. Enfatizam também a necessidade e a relevância de sua prática na escola, como forma de oportunizar, a todos os envolvidos no processo educacional, uma participação efetiva que possa conduzir sempre as decisões e ações mais acertadas. A especialista “G” e a Gestora “A”, opinam como deve ser essa prática:

Gestão Democrática é uma gestão aberta ao diálogo, capaz de envolver todos da comunidade escolar nas ações. Avalia suas ações coletivamente e acredita no potencial e cada um e cada uma (especialista “G”). Considero o respeito pela diversidade, o ouvir e considerar cada pessoa que chega a direção ter respeitada a sua crítica, não se pode existir uma gestão democrática se não escuta a comunidade escolar (gestora “A”).

Vejamos que se considera a abertura ao diálogo com todos os segmentos escolares, bem como o acolhimento a crítica e a diversidade devem ser respeitadas, para que a gestão escolar avalie e repense práticas, posturas e ações.

Para a indagação em que pontuamos o papel da escola na formação cidadã, obtivemos diversas opiniões da equipe em análise. Há a consideração de que, para a escola formar para o exercício da cidadania, várias possibilidades são indicadas, a exemplo das que seguem: priorizar a qualidade do ensino; desenvolver projetos voltados a formação cidadã; preparar para convivência numa sociedade diversificada; conscientizar dos direitos e deveres da vida em sociedade e possibilitar a determinação do futuro dos estudantes. Além dessas possibilidades a especialista “G”, traz uma oportuna opinião, afirmando que “a escola tem um papel importante na formação dos alunos, que é oferecer espaços para sensibilizar e refletir temas que ajude na compreensão e entendimento do exercício da cidadania”.

Evidentemente não há como a escola pensar numa formação para a cidadania sem estreitar e verdadeiramente efetivar relações como a comunidade onde está inserida e a quem serve, porque é essa integração que possibilitará o verdadeiro

exercício da cidadania, pois cidadãos ativos e bem formados são capazes de enfrentar as lutas diárias pela sobrevivência, lutando contra as desigualdades sociais, contra os diversos tipos de preconceitos e buscando uma melhor qualidade de vida. Desta feita, a escola pública pautada nos princípios da Educação Popular que reconhece os saberes populares, pode e deve contribuir significativamente para a educação cidadã. Nesse contexto, Santos (2016) assinala que a Educação Popular,

Pode corroborar para melhorar o ensino nas escolas públicas, mostrando que na formação de professores e demais profissionais da educação, é importante a articulação das dimensões do conhecimento científico e dos saberes populares, da cultura e reflexões políticas, preparando desse modo a escola para uma relação mais democrática com os pais dos alunos, a comunidade local e com os movimentos sociais populares, o que certamente colaborará na implementação da gestão democrática e para que se possa pensar a educação numa perspectiva política. (p.52).

É exatamente nesse sentido da inserção da concepção e das práticas da Educação Popular na Escola Pública que estamos pesquisando e buscando possibilidades de ofertar nosso trabalho como contribuição para a escola e para a comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação possibilita várias análises, as quais faremos considerando os resultados e as conclusões a que chegamos, após detida e apurada leitura dos dados produzidos e fatos evidenciados durante nossa investigação na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professor Luiz Mendes Pontes.

Faremos os arremates de nosso trabalho mediante as apreciações que realizamos nos dados obtidos dos discentes, das famílias, dos educadores e dos gestores e especialistas educacionais participantes de nossa pesquisa.

Na avaliação feita pelos alunos e alunas do relacionamento entre a escola e a comunidade, nota-se o reconhecimento por parte dos discentes de alguns momentos que compreendem parte dessa relação, a exemplo das reuniões e festas realizadas pela escola, abertas à comunidade. Porém não conseguimos aferir a real dimensão das relações existentes, dadas as divergentes opiniões realizadas, que possivelmente são provenientes da ainda pequena vinculação da escola com a comunidade onde está inserida e por ela atendida. É importante deixar claro que grande parte dos discentes solicitam união entre escola e comunidade.

Analizando os dados extraídos das famílias e membros da comunidade, observamos, entre outros fatos, o que destaca o acolhimento da vizinhança e a construção da amizade, fatos que reforçam o caráter comunitário. Vimos também que a seleção da escola se deu pela qualidade do ensino e que a mesma representa o lugar, o caminho e a oportunidade para a aprendizagem e que há o reconhecimento do trabalho realizado pela escola. Consideramos que a escola está criando possibilidades de inserção da comunidade em seu espaço, bem como parte das famílias está participando das ações e atividades realizadas por ela e comprometendo-se mais com a educação dos filhos e filhas. Foi possível verificar ainda que, as famílias desejam a escola, com sua estrutura física, mais aberta para usufruto da comunidade, disponibilizando, por exemplo, a biblioteca e o ginásio. Aqui acrescento a possibilidade do uso dos demais espaços da escola, o auditório, as salas de aula, a sala de informática, dentre outros.

Outro fato que merece ser demonstrado da análise familiar e comunitária, diz respeito a aceção da participação familiar na vida escolar, onde a cidadania, a

parceria, a contribuição, o envolvimento e a colaboração foram mais mencionadas, o que pode ratificar que a intensificação das relações da família e da comunidade com a escola, colaborará ainda mais para o desempenho escolar dos discentes, com vistas a construção de uma escola pública popular, democrática e cidadã.

Observamos in loco e mediante dados colhidos, que a escola tem buscado proporcionar momentos de participação das famílias em suas dependências, mas pouco visualizamos de sua atuação no contexto extraescolar, transpondo seus muros para adentrar a comunidade e participar ativamente da vida comunitária, conhecendo suas ações, seus problemas, seus potenciais, sua cultura, no intuito de enriquecer-se com seus saberes produzidos cotidianamente, fazendo assim a verdadeira Educação Popular acontecer.

Verificando a concepção dos professores e professoras sobre a relação escola e comunidade, apreendemos vários elementos componentes da análise, entre eles, o fato de que apenas duas docentes moram no território escolar e a maioria não, o que provavelmente dificulta a vinculação com a comunidade, pois compreendemos que as relações construídas no lugar de vivência “têm a ver com referências mais subjetivas dos lugares e mais próprias da experiência vivida no cotidiano, como os de familiaridade, de afetividade, de identidade” (CAVALCANTI, 2008, p.50). Importante ainda salientar que a maioria dos docentes conhecem o lugar de proveniência dos alunos, que são os bairros Cristo Redentor (e nele a comunidade Vale das Palmeiras), o Varjão (Rangel) e o bairro de Cruz das Armas, contudo preocupam-se com duas situações marcantes no território escolar, a violência e a desigualdade social.

A metade dos educadores ainda considera pequena a participação das famílias na escola, mesmo considerando que há um aumento gradativo nos últimos quatro anos. Quando da participação da escola na comunidade, a maioria avalia que ocorre de diversas formas e citam como exemplos, as reuniões de pais, os atendimentos individuais e coletivos realizados com as famílias e a inserção da comunidade nos projetos pedagógicos e nos conselhos escolares. Todavia entendemos que a escola necessita ser aberta e conversar com a população que habita o território do entorno escolar, com o objetivo de realizar parcerias diversas, no sentido de incrementar mais ações para uma maior possibilidade da formação de qualidade, não apenas para os seus discentes, mas também para as famílias e a comunidade que necessitam desses saberes e podem contribuir nessa construção.

Passando a analisar as concepções dos gestores e especialistas escolares, percebemos inicialmente que a maior parte da equipe conceitua de forma genérica a comunidade, o que nos faz concluir que não tendo clara essa definição teórica, há na prática uma provável dificuldade de compreender sua importância e por conseguinte o estabelecimento das relações dessa com a escola. Com relação a participação da comunidade na escola, as repostas foram mais efetivas e específicas, enfatizando o envolvimento da comunidade em projetos pedagógicos, encontros com famílias e eventos formativos e festivos. No âmbito de atuações da escola na comunidade, foram mínimas as menções, porém importantes, pois a escola participa de atividades da Organização Não Governamental (ONG) Rede CrerSer, que atua na luta por garantia de direitos de crianças e adolescentes. Compreendemos que a escola precisa atuar de forma mais efetiva no âmbito comunitário, preocupando-se e estando disponível a contribuir com as famílias na resolução das problemáticas lá existentes, interagindo com outras instituições, construindo parcerias e formando para a cidadania.

Ainda da análise da concepção da equipe gestora e de especialistas, observamos as principais dificuldades e facilidades no relacionamento das famílias com a escola. Das dificuldades podemos mencionar que as principais foram a falta de compromisso e a de tempo em virtude do trabalho, por parte dos pais ou responsáveis legais. Já das facilidades para o entrosamento da família com a escola citamos a boa acolhida e o diálogo, o trabalho pedagógico que possibilita a conscientização da importância de participar na educação dos filhos e filhas, a gestão participativa e o contato cotidiano com as famílias para a escuta de suas precisões e o possível oferecimento de orientações.

Faz-se necessário refletir que a visualização dos gestores e especialistas acerca do baixo comprometimento das famílias com a escola e a educação é algo que preocupa e sugere uma averiguação mais apurada para se apreender as reais causas dessa situação.

No que refere-se a parceria entre alunos e alunas, famílias, funcionários, professores, gestores e especialistas para gestão democrática da escola, notamos que, das possibilidades aludidas, várias ressaltam o diálogo e o consentimento de espaços de vez e voz para todos, bem como a renúncia pela individualidade e o apelo ao pensamento coletivo, como instrumentos essenciais ao referido processo democrático. Ainda nesse contexto foram avaliados também os espaços dos diversos segmentos na gestão escolar e verificou-se que nos três distintos conselhos

existentes na escola, o de classe (pedagógico), o escolar (pedagógico e administrativo) e o da Unidade Executora (financeiro) há a representação de todos os segmentos escolares, ou seja, pais, alunos, professores, funcionários de apoio escolar, gestores, especialistas e membros da comunidade local participam. Toda a equipe define e considera a gestão democrática a mais adequada, tendo em vista oportunizar a todos os envolvidos no processo educacional, uma participação efetiva que possa conduzir sempre as decisões e ações mais acertadas. Todavia, não nos foi possível verificar como ocorre e qual a intensidade e a qualidade dessas participações na democratização do espaço escolar.

Considerando a necessidade da escola em formar para o exercício da cidadania, várias possibilidades foram indicadas pelos gestores e especialistas, dentre elas, mencionamos as que seguem: priorizar a qualidade do ensino; desenvolver projetos voltados a formação cidadã; preparar para convivência numa sociedade diversificada; conscientizar dos direitos e deveres da vida em sociedade e possibilitar formação para o futuro dos estudantes. Compreendemos que toda essas possibilidades são importantes, porém para que estas tornem-se viáveis e exequíveis, se faz necessária a intensa relação da escola com a comunidade, somando saberes, dividindo responsabilidades e multiplicando fazeres, objetivando uma educação pública, popular e comprometida com a emancipação dos sujeitos para a sua libertação.

Ao finalizarmos este relatório, não estamos encerrando nossa pesquisa, ela é o embrião de outros estudos que realizaremos posteriormente, pois a mesma pode contribuir no âmbito pessoal, profissional e social. Foi com muita satisfação que empreendemos esse trabalho, pois sabemos da importância do mesmo para a academia e principalmente para a escola e a comunidade, que espera de nós contribuições ao desenvolvimento educacional e comunitário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADÃO, Adalberto Diré. **Relações entre Família e Escola a partir de uma perspectiva territorial nos municípios de Guarulhos e São Paulo**: Estudo de caso comparativo– Guarulhos, 2016. 131 f. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE, 2016.

AZEVEDO, José Clóvis de. **Escola Cidadã**: desafios, diálogos e travessias. Petrópolis, Vozes, 2000.

BENEVIDES, M.V. **Educação para a Cidadania e direitos humanos**, *Anais do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, Águas de Lindóia: 1998.

BELTRÁN, Miguel. **Cinco vias de acesso a realidade social**. El Análisis de la realidade social. Métodos y técnicas de investigación. In: FERRANDO, M. Garcia: ALVIRA, Francisco, ALONSO, Luis E. e ESCOBAR, Modesto, (organizadores). Alianza Editorial, 2015.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é a educação popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O conhecimento, a cultura e a educação**: algumas anotações em tempos de novo milênio. In: **Educativa**. Goiânia. v. 4, n. 2, p. 303-332, jul./dez. 2001.

BRASIL. **Censo Escolar 2017**: notas estatísticas. MEC/INEP: Brasília, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm, acesso em 10/01/18.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm, acesso em 15/06/18.

BRASIL. Lei Nº 13.632, de 6 de março de 2018. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm acesso em 15/05/18.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF, 1997.

CARRILLO, Alfonso Torres. **A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora.** In STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa. (orgs). **Educação popular: lugar de construção social coletiva.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** –Campinas, SP: Papirus, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CMJP. **Nosso Bairro** - Cristo.2014. (30m00s). João Pessoa: TVCâmara. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KKZEuCRDvHE>. Acesso em 10/06/18.

CORREIA, José Alberto. **Relações entre escola e comunidade: da lógica da exterioridade à lógica da interpelação.** Revista Aprender, nº 22, páginas: 129-134, ISSN: 0871-1267, Porto: Escola Superior de Educação de Portalegre, 2012. Disponível em: https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=84824 , acesso em 20/03/18.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. 342 p. (Série Métodos de Pesquisa).

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto;** Tradução Magda Lopes. – 3 Ed. – Porto Alegre: Artmed, 296 p., 2010

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/documentos/> .

DELVAL, Juan. **Manifesto por uma escola cidadã**. Tradução Jonas Pereira dos Santos. – Campinas, SP: Papirus, 2006.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. In: DURKHEIM, Émile. Durkheim – Os pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

ESTEBAN, Maria Teresa; TAVARES, Maria Tereza Goudard. **A Educação Popular na Escola Pública**: Antigas questões e novos horizontes. In STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (orgs.). *Educação popular: lugar de construção social coletiva*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ESCLARÍN, Antonio Pérez. **A educação popular e sua pedagogia**. São Paulo, SP: Loyola, 2005.

FERREIRA, Regina Helena Penati Cardoso. **Diálogo escola-comunidade**: reflexões sobre saberes e formação de professores– Presidente Prudente: [s.n.], 2005. 169 f.: il.; 29 cm. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**; tradução Joice Elias Costa. – 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v.21)

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 150 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 166 p.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Para chegar lá juntos e em tempo**: caminhos e significados da educação popular em diferentes contextos. 21 Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Educação Popular e Educação ao Longo da Vida**. In: NACIF, Paulo Gabriel Soledade et al. (Orgs.) Coletânea de textos CONFITEA Brasil + 6. Brasília-DF: MEC/SECADI, 2016. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244672POR.pdf>

GATTI, Bernadete Angelina. **A Construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília. Liber Livro. 2007.

GRAY, David E. **Pesquisa no Mundo Real**. Trad. Roberto Cataldo Costa. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. **Metodologia da Pesquisa**; tradução: Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Educacional Democrática**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

IBGE. **Censo 2010**: Aglomerados Subnormais - Informações Territoriais. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000015164811202013480105748802.pdf>. Acesso em 10/05/18.

IBGE - **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela>. Acesso em 20/06/18.

JOÃO PESSOA. **Lei Nº 8.996/99**. Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa, e determina providências.

JOÃO PESSOA. **Lei Nº 11.607**, de 23 de dezembro de 2008, que instituiu o programa escola nota 10 no âmbito do município de João Pessoa e deu outras providências.

JOÃO PESSOA. **Lei Complementar nº 60**, de 29 de março de 2010, que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos profissionais da educação do município de João Pessoa, e dá outras providências.

JOÃO PESSOA. **Lei Nº 13.035**, de 19 de junho de 2015 que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação 2015-2025, e dá outras providências.

JOÃO PESSOA. **Conselhos Escolares**: uma estratégia de gestão democrática da Educação Pública. João Pessoa: SEDEC, 2014.

JOÃO PESSOA. **João Pessoa Sustentável**: Plano de ação. João Pessoa: PMJP, 2014.

LEITE, Cristina Maria Costa. **O lugar e a construção da identidade**: os significados construídos por professores de geografia do ensino fundamental I. Tese (doutorado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2012.

LINHARES, C.F.S. **Política de conhecimento e conhecimento na política da escola**: *perspectivas para a formação de professores*. Educação e Sociedade: Revista de Ciências da Educação, Campinas, CEDES: papiros, ano XVI, p. 170-190, 1995.

MARTÍNEZ, Nerwin; SOTO, Maricarmen. **Multiangulación**: Un Método de validez teórica e Interpretativa desde la visión Fenomenológica Moustakense para Ciencias Sociales. Revista Eletrónica de Humanidades, Educación e Comunicación Social, vol. 19. Nº 1. Maracaibo: REDHECS, 2015. Disponível em: <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/3800/4897>

MOCELLIM, Alan Delazeri. **A comunidade**: da sociologia clássica à sociologia contemporânea. *Plural*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2, pp.105-125, 2011.

MELO NETO, José Francisco de. **Educação Popular em direitos humanos**. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária (UFPB), 2007.

OLIVEIRA, J.A. Netto. Mapa dos aglomerados subnormais existentes nos bairros Cristo Redentor, Varjão e Cruz das Armas. João Pessoa: IBGE, 2018.

O'NEIL, Maria Mônica & NATAL, Manilha Carneiro. **Mobilidade Residencial**: alguns comentários. Revista Brasileira de Geografia, RJ, v. 50, n.2, IBGE, 1998.

PACHECO, João Batista. **O conceito geográfico de bairro**: uma aplicação à questão do Sítio Campinas/Basa e da Ilhinha. Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/download/3702/1720> . Acesso em 17.06.18.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o campo democrático. Porto Alegre: Camp, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2016.

POSSEBON, Elisa Pereira Gonsalves. **A produção de dados**. Notas de aula. João Pessoa: UFPB/PPGE, 2017.

POSSEBON, Elisa Pereira Gonsalves. **Pesquisa qualitativa**: fragmentos para uma reflexão. Notas de aula. João Pessoa: UFPB/PPGE, 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999

RUBIO, Maria José; VARAS, Jesús. **Investigación y Análisis de la realidad, en Ciencias Sociales**. Métodos y técnicas de investigación. Editorial CCS. 1999.

SABÓIA, Beatriz. **A filosofia gramsciana e a educação**. Revista Em Aberto. Brasília, ano 9 n 45 jan-mar 1990.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço, técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1999.

SANTOS, Laurineide Laureano dos; MOREIRA, Orlandil de Lima. **Gestão Democrática da Escola Pública e Educação Popular**: desafios e possibilidades In: SILVA, Severino Bezerra; MOREIRA, Orlandil de Lima (Orgs.). **Educação e movimentos sociais**: saberes e práticas em Educação Popular. João Pessoa: Editora do CCTA, 2016.

SANTOS, Laurineide Laureano dos; MOREIRA, Orlandil de Lima. **Gestão democrática da educação**: um olhar sobre a escola pública. João Pessoa: Editora do CCTA, 2016.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 40ª ed. – Campinas, SP: AUTORES ASSOCIADOS, 2008, Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5.

SÃO PAULO. **Educação popular e direitos humanos**. Caderno de Formação. São Paulo: Sec. de Direitos Humanos e Cidadania, 2015.

SOUSA, Israel Soares de; SILVA, Severino Bezerra da. **Educação popular e ensino de história local**: cruzando conceitos e práticas - João Pessoa: Editora da UFPB, 2017. 178 f. : il.

SCHUGURENSKY, Daniel. **Escuela Ciudadana**. In: STRECK, Danilo (Coordinador). Euclides REDIN, Jaime José ZITKOSKI (Organizadores). *Diccionario Paulo Freire*. Lima: CEAAL. 2015.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam; tradução: Karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011.

SZYMANSKI, Heloisa. **A contribuição de Paulo Freire para o desenvolvimento de práticas psicoeducativas no encontro escola, comunidade, família**. Revista e-Curriculum, [S.l.], v. 7, n. 3, nov. 2011. ISSN 1809-3876. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7599>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

TÖNNIES, Ferdinand. **Comunidade e sociedade**. In: MIRANDA, Orlando de. Para ler Ferdinand Tönnies. 1. ed. São Paulo: EdUSP, 1995. p. 231-352.

WEBER, Max. **Conceitos básicos de Sociologia**. São Paulo: Editora Moraes, 1987.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**; tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

Zé Ramalho. **Cidadão**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ze-ramalho/75861/>. Acesso em 16/08/18.

APÊNDICES

1. INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

1.1- GESTORES E ESPECIALISTAS EDUCACIONAIS

QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO

Parte 1 – Identificação

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo de serviço na Escola:

Parte 2 – Questões abertas

1. Qual sua compreensão de comunidade? Que expectativas possui em relação a comunidade?
2. Como é a participação da Escola na Comunidade? E da comunidade da Escola?
3. Qual a importância da Escola na Região onde está inserida?
4. Qual o diferencial da instituição em comparação com as outras escolas do Bairro/Região?
5. Na sua perspectiva, quais os fatores que dificultam e os que facilitam a participação das famílias na gestão e nas atividades da escola?
6. Na sua opinião, quais as funções da escola na formação dos estudantes tendo em vista o exercício de uma cidadania participativa e a redução das desigualdades sociais?
7. Na sua perspectiva, quais as possibilidades para estabelecer-se uma parceria dinâmica entre todos os atores (alunos e famílias) e agentes (professores, especialistas, funcionários e gestores) na gestão democrática da escola?
8. Quais os espaços para a participação dos diversos segmentos na gestão da Escola? Existem colegiados? Quais?
9. Qual a efetiva participação de cada um desses segmentos escolares e da comunidade local, nesses colegiados?
10. O que você considera por gestão democrática da escola?

Sujeitos da pesquisa:**Gestores**

- Um Gestor adjunto do Ensino Fundamental I e Educação Infantil
- Um Gestor adjunto do Ensino Fundamental II
- Um gestor adjunto da Educação de Jovens e adultos

Especialistas Educacionais

- Uma Assistente social escolar
- Uma Psicóloga escolar
- Uma Supervisora escolar
- Uma Orientadora educacional

1.2-DOCENTES**QUESTIONÁRIO SEMI-ESTRUTURADO****Parte 1 – Identificação**

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo de atuação na Escola:

Parte 2 – Questões abertas

- 1- Qual sua idade, sua formação profissional e onde você a cursou?
- 2- Onde você reside (cidade e bairro)?
- 3- De que forma foi selecionado para trabalhar nesta escola? Há quanto tempo você leciona nessa Escola?

- 4- Para qual série/modalidade do ensino fundamental você leciona?
- 5- Quais locais do bairro/comunidade, além da escola, você conhece? Você frequenta o bairro/comunidade fora do horário de trabalho?
- 6- Qual a sua visão acerca do bairro/comunidade onde está localizada a escola?
- 7- Você sabe em qual bairro ou comunidades residem os seus alunos e alunas?
- 8- Como observa a relação da Escola com a comunidade por ela atendida?
- 9- Como percebe a participação das famílias na Escola?
- 10- Você procura relacionar elementos do lugar/território onde os alunos vivem nos conteúdos ministrados e de que forma o faz? Poderia citar um exemplos.

Sujeitos da Pesquisa:

- Dois docentes da Educação Infantil (Pré-escolar I e II)
- Dois docentes do Ensino Fundamental (anos iniciais - 1º ao 5º ano)
- Dois docentes do Ensino Fundamental (anos finais – 6º ao 9ºano)
- Dois docentes da Educação de Jovens e Adultos (Ciclos II, III, IV)

1.3 FAMÍLIA E COMUNIDADE

QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO E SEMI-ESTRUTURADO

Parte 1 – Identificação

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação:

Tempo que faz parte dessa comunidade Escolar:

Parte 2 – Questões abertas e fechadas

1. A sua moradia é própria, alugada ou cedida? Há quanto tempo reside neste bairro? Qual o motivo de escolher este bairro para morar?

2. O que acham do bairro? O que falta nele? (Hospitais, infraestrutura, oferta escolar, mobilidade). Em sua opinião o bairro apresenta algum tipo de mudança? Quais?
3. Qual o motivo de ter escolhido esta escola?
4. Você costuma ir às reuniões de pais? O que acha dos conteúdos destas reuniões? Você considera estas reuniões importantes no acompanhamento e desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos (as)?
5. Como ocorre a participação dos pais nas atividades gerais da Escola?
6. Qual o valor que a escola tem para você tendo em vista a formação do seu educando(a) e em que aspecto acompanha e se envolve na vida escolar de seu(s) filho(s). Como você reage diante do sucesso/ fracasso no desempenho escolar de seu (s) filho(s)?
7. Qual sua avaliação atual da Escola (qualidades, deficiências)?
8. Acha importante a escola sempre aberta? Quais partes dela?
9. Escolha quatro palavras que significam para você participação das famílias e da comunidade na vida escolar:

a) () cidadania	b) () pertencimento	c) () conquista
d) () parceria	e) () colaboração	f) () troca
g) () contribuição	h) () Aproximação	i) () envolvimento
10. Que propostas você apresentaria para melhorar a relação entre a escola, a família e a comunidade:

a) () reuniões periódicas entre as famílias e a gestão para discutir os rumos da escola, tais como: regras e normas da escola, o seu funcionamento, os programas e métodos de ensino;

- b) () reuniões de pais e mestres sobre o desempenho escolar dos alunos e outras informações que sejam relevantes.
- c) () promover eventos com atividades de integração entre alunos, famílias, comunidade local e equipe escolar;
- e) () palestras sobre temas diversificados no sentido de provocar uma maior compreensão do processo de crescimento e, portanto da aprendizagem dos alunos, pais e comunidade.
- f) () Envolver os pais em atividades que auxiliam a aprendizagem e rendimento escolar dos estudantes, como os deveres de casa, pesquisa, aulas de campo, entre outras.
- g) () reuniões periódicas para discutir o governo da escola, no que diz respeito à tomada de decisão em geral, Conselhos da Escola.

SUJEITOS DA PESQUISA

- Um pai ou responsável de cada modalidade de ensino (Educação Infantil, Fundamental I, Fundamental II, EJA).
- Um pai ou responsável, e um representante da comunidade, membros dos Conselhos Escolares (Deliberativo e da UEx (financeiro)).

1.4- REDAÇÃO PARA OS DISCENTES

Parte 1 – Identificação

Nome:

Idade:

Sexo:

Ano que está cursando:

Tempo que está na Escola:

Parte 2 – Questões abertas

1. Prezado aluno e aluna, convidamos você a pensar sobre a sua Escola e sua Comunidade. Como observa a relação entre as atividades escolares e as atividades de sua comunidade? Considera a escola um bem público e aberto à comunidade?

ANEXOS

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Escola e Comunidade: territórios de saberes populares para a construção da cidadania

Pesquisador: CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 92648418.0.0000.5188

Instituição Proponente: Programa de Pós-graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.777.418

Apresentação do Projeto:

Projeto de Mestrado vinculado ao PPGE-UFPB.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender as relações existentes entre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Luiz Mendes Pontes e a comunidade na qual está inserida e por ela atendida no bairro Cristo Redentor e dos bairros contíguos do Varjão e Cruz das Armas em João Pessoa/PB.

Objetivo Secundário:

Mapear os territórios atendidos pela escola e sua área de abrangência;

Traçar uma representação socioeconômico e educacional das comunidades atendidas pela escola;

Investigar o nível de interação e participação da família na escola;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O provável risco se relaciona ao tempo demandado para as entrevistas e aplicação de questionários, bem como a tabulação dos dados coletados, podendo acarretar algum problema quanto à interferência no tempo de outras atividades inerentes a pesquisa. Contudo, todos os cuidados serão tomados para reduzir esse risco. Outros riscos não estão previstos.

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Continuação do Parecer: 2.777.418

Benefícios:

Os benefícios com a realização desta pesquisa se dão no sentido de conhecer detalhadamente o relacionamento existente entre a Escola Municipal

Professor Luiz Mendes Pontes e a Comunidade escolar e a do seu entorno, objetivando sistematizar as práticas educativas construídas e

protagonizadas pelos docentes, discentes e por moradores e moradoras dos territórios atendidos pela escola, contribuindo, assim, com novos

caminhos e perspectivas para pensar e possibilitar a prática da educação popular.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa trata de uma temática interessante e necessária. Utilizará pesquisa qualitativa e aplicação de questionários.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos estão anexados, conforme prevê a legislação: Termos de Assentimento, TCLE, Certidão de aprovação do projeto pelo Programa de Pós-Graduação, Folha de Rosto assinada pela Direção do CE, Carta de anuência da escola a ser estudada.

Recomendações:

Inserir o nome de seu orientador ou orientadora no projeto

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ver recomendações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	27/06/2018		Aceito

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 2.777.418

Básicas do Projeto	ETO_1157982.pdf	12:12:12		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO.docx	27/06/2018 12:11:39	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_e_ESCLARECIDO.docx	27/06/2018 12:11:13	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	27/06/2018 11:31:07	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
Outros	certidaoprojeto.pdf	27/06/2018 11:29:24	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	27/06/2018 11:23:31	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.docx	16/06/2018 15:41:41	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermodeAnuenciaLuizMendesPontes.pdf	16/06/2018 15:37:51	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito
Outros	OficioCARLOS.doc	16/06/2018 15:33:58	CARLOS ALBERTO VIRGINIO BARBOSA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 19 de Julho de 2018

**Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador)**

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

EMEIF PROFESSOR LUIZ MENDES PONTES

Rua: José Gomes da Silveira, 415 – Cristo Redentor – João Pessoa/PB

Fones: (83) 3218-9376 / 4141-9115

Código do INEP: 2509638 - E-mail: escolaluizmendes@hotmail.com

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução da pesquisa intitulada ***“Escola e Comunidade: territórios de saberes populares para a construção da cidadania”*** a ser desenvolvida pelo pesquisador Carlos Alberto Virgínio Barbosa, aluno do curso de *Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob a orientação do professor Doutor Severino Bezerra da Silva.

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como co-participante do presente projeto de pesquisa e do seu compromisso em verificar seu desenvolvimento, para que se possa cumprir os requisitos da resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, como também, no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, nela recrutados, dispondo de infraestrutura para garantir de tal segurança e bem estar.

Igualmente, informamos que para ter acesso a coleta de dados nesta instituição, fica condicionada a apresentação à direção da mesma, da certidão de aprovação do presente projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. Tudo como preconiza a resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

João Pessoa, 12 de Junho de 2018.

Maria do Socorro Belisário da Silva Lacerda.
Maria do Socorro Belisário da Silva Lacerda

Diretora Adjunta – Matrícula: 63.674-6