

# CALEIDOSCÓPIO EDUCACIONAL

NOVOS OLHARES PARA AS POLÍTICAS,  
PRÁTICAS E DIVERSIDADES NA  
CONTEMPORANEIDADE

Liliane Madruga Prestes  
Paola Andressa Scortegagna  
Julian Silveira Diogo de Ávila Fontoura  
*Organizadores*



Liliane Madruga Prestes  
Paola Andressa Scortegagna  
Julian Silveira Diogo de Ávila Fontoura  
(Organizadores)

# CALEIDOSCÓPIO EDUCACIONAL:

NOVOS OLHARES PARA AS POLÍTICAS,  
PRÁTICAS E DIVERSIDADES NA  
CONTEMPORANEIDADE

São Paulo  
Pragmatha  
2022

Pragmatha Editora  
www.pragmatha.com.br

Edição: Sandra Veroneze  
Identidade Visual: Pragmatha  
Diagramação: Luccas Pozzada  
Copyright: Do Autor

Conselho Editorial do IFRS  
Gregório Durlo Grisa  
Aline Terra Silveira  
Cimara Valim de Mello  
Deloize Lorenzet  
Greice da Silva Lorenzetti Andreis  
Luciano Manfroi  
Maísa Helena Brum  
Maria Cristina Caminha de Castilhos França  
Marília Bonzanini Bossle  
Sílvia Schiedeck  
Marcus André Kurtz Almança  
Daniela Sanfelice  
Maurício Polidoro  
Paulo Roberto Janissek  
Carine Bueira Loureiro  
Marina Wöhlke Cyrillo  
Daiane Romanzini  
Viviane Diehl  
João Vitor Gobis Verges

Todos os direitos reservados.

A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998).

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

C148 Caleidoscópio educacional : novos olhares para as políticas, práticas e diversidades na contemporaneidade [recurso eletrônico] / organização Lilliane Madruga Prestes, Paola Andressa Scortegagna, Julian Silveira Diogo de Ávila Fontoura. -- 1.ed. -- São Paulo : Pragmatha, 2022.

1 arquivo em PDF (411 p.)

ISBN 978-65-5950-097-0

1. Educação e Estado. 2. Prática de ensino. 3. Pluralismo cultural. I. Prestes, Lilliane Madruga, org. II. Scortegagna, Paola Andressa, org. III. Fontoura, Julian Silveira de Ávila, org. IV. Título.

CDU(online) -- 37.014

Catalogação na publicação: Aline Terra Silveira – CRB 10/1933

# Reflexões sobre os limites e potencialidades da pesquisa socioantropológica na construção do currículo na educação básica

*Jaqueline Gomes Nunes<sup>1</sup>*  
*Simone Valdete dos Santos<sup>2</sup>*

## Introdução

Da educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável. (FREIRE, 2000, p. 27)

A escola pública, enquanto referência dentro das comunidades, constitui um espaço privilegiado para a troca e construção de saberes, bem como para a construção de relações interpessoais. São das nossas escolas que emergem as primeiras relações sociais que os alunos vivenciam, passando a conviver com realidades diferentes da sua. Nesse sentido, ao pensarmos a práxis educativa escolar, não podemos deixar de refletir sobre os diferentes artefatos que constituem a formação desses

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. E-mail: nunes-jaqueline@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. E-mail: simone.valdete@ufrgs.br

sujeitos, e é por isso que um dos mecanismos mais debatidos na área da Educação é o currículo.

Nessa perspectiva, Moreira e Silva (2002, p. 7-8) apontam que “o currículo é considerado um artefato social e cultural, e que isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual”. Ao encontro dessa definição, Apple (2006) traz em sua obra a contribuição de que o currículo não constitui um elemento neutro e desassociado do contexto social. Ele traz relações de poder, visões pessoais, tradições seletivas, que estão relacionadas à visão de um grupo, sobre quais conhecimentos são considerados legítimos, além de uma série de mecanismos que servem para padronizar e racionalizar as instituições educacionais.

Em uma perspectiva crítica do entendimento do currículo, enquanto construção identitária, autores das teorias críticas, como Pierre Bourdieu, atentaram para o modo com o qual a escola tem refletido e contribuído para a reprodução das desigualdades sociais, refletindo um modelo de sociedade que favorece as estruturas de dominação. Com relação a essa lógica operacional econômica acerca das escolas, Bourdieu nos faz pensar sobre as dimensões simbólicas associadas à seleção de códigos que definem a cultura dominante como cultura legítima (NOGUEIRA; CATANI, 2007), sendo indispensável a articulação das comunidades para discutir e problematizar estratégias que contribuam para a construção de um currículo crítico e emancipatório.

Melo (2005, p.11) nos traz que a compreensão de currículo como processo e não como mero documento, desafia os profissionais da educação à “releitura da realidade socioeconômica e cultural” na qual estamos inseridos, para que a partir dela se dê uma problematização e se busque o diálogo com o conhecimento sistematizado. O autor, ainda, reitera que a metodologia de pesquisa participante pode constituir um mecanismo significativo para se pensar os caminhos do currículo de uma instituição educativa e pode auxiliar na construção de uma práxis libertadora, e que essa prática tem sido utilizada “em muitos

processos de reorientação curricular sob o título de pesquisa socioantropológica, enfatizando uma das fontes diretrizes que orientam a construção curricular em uma perspectiva crítica” (MELLO, 2005, p.12).

Dessa forma, a prática de pesquisa socioantropológica constitui uma estratégia que contribui para a construção da identidade curricular escolar e que pode a partir da pesquisa local, envolver a identificação de eixos temáticos, por meio de falas significativas dos sujeitos participantes. A ideia de se construir uma pesquisa socioantropológica em uma comunidade escolar se origina de diferentes fatores, tais como: maior aproximação de professores e funcionários da escola com a comunidade escolar, na qual estão inseridos; conhecimento sobre as necessidades dessa comunidade para a construção coletiva do projeto político pedagógico (PPP) e matriz curricular, planejamento participativo, entre outros. Além disso, Mello (2005, p.39) aponta que “os objetivos da pesquisa devem ser definidos pelos sujeitos da investigação”, “em diálogo com a comunidade mais ampla, comprometida com os rumos da educação pública”, que caracterizam o processo democrático.

Assim, ao adotar tal prática para repensar a construção curricular e identitárias, faz-se necessária a problematização sobre as complexidades que envolvem a instituição escolar, bem como suas relações com a sociedade. Para que ocorra uma reestruturação curricular no sentido de uma educação mais justa e democrática, a articulação e participação ativa de todos os segmentos que compõe a comunidade escolar surge como ponto central para que o debate aconteça. Nesse sentido, o presente estudo busca por meio das reflexões sobre o currículo e a gestão educacional, identificar limites e potencialidades na construção dessa prática e propor alternativas de como podemos superá-los, enquanto educadores inseridos nesse contexto, que requer um olhar para os referenciais e orientações legais nacionais (Base Nacional Comum Curricular – BNCC, referenciais regionais) e especialmente para as demandas de nossas comunidades.

Partindo das ideias referidas anteriormente sobre a importância da releitura da realidade e do entendimento da escola como um campo de disputas que refletem as relações sociais, econômicas, políticas e culturais, as sessões apresentadas em sequência têm como objetivo refletir sobre os desafios/limites e as potencialidades do desenvolvimento da metodologia de pesquisa socioantropológica no ambiente escolar. Além disso, tal intencionalidade não pretende compor um manual de como fazer o currículo ideal na prática, mas a de buscar respostas e levantar ainda mais questionamentos sobre o porquê tais práticas podem constituir um elemento contribuinte para a reestruturação curricular.

## **Dos limites da prática de construção aos seus significados**

A sociedade, muitas vezes, se faz ausente do espaço escolar e de ações que ali podem ser realizadas. A escola pública é um espaço para todos os indivíduos, que quando bem explorado pode tomar uma dimensão que ultrapassa os muros que a cercam de sua comunidade. Nessa linha de pensamento, Guimarães (2007) deixa claro que o ambiente educativo pode perpassar os limites dos muros que cercam a escola:

O que falta no processo educativo para que venha este mundo melhor? Um caminho percebido por esta perspectiva crítica é o da ampliação do ambiente educativo para além dos muros da escola superando a fragmentação e a dualidade que tradicionalmente não se complementam entre educação formal (escolar) e não formal. É o processo educativo de a escola estar integrada, interagindo com os movimentos externos a ela, presentes nas comunidades. (GUIMARÃES, 2007, p. 85)

Ao pensarmos nos objetivos e significados dessa prática na construção de uma identidade curricular, precisamos atentar que cada ambiente escolar constitui um conjunto organizacional imbuído das diversas relações entre as pessoas que o envolvem, tendo como característica, uma organização demarcada pelas diferentes concepções acerca dos objetivos sociais e políticos da educação com relação à formação dos alunos e da

sociedade como um todo. Essas concepções se expressam de acordo com a linha de pensamento dos sujeitos que compõem essa organização, ou seja, o tipo de gestão que irá compor esse ambiente escolar está intimamente ligado às concepções de seus atores sobre os objetivos dessa instituição.

A base de organização de todo o espaço da escola se dá a partir da gestão escolar, ou seja, o bom andamento das práticas educativas para alcançar a qualidade nos processos de ensino e de aprendizagem depende primordialmente das concepções que fundamentam essa organização, ou seja, das concepções individuais dos membros que formam a escola. Para isso, se faz necessário que todos os membros da sociedade se sintam responsáveis pela sua manutenção como um todo, sentindo-se parte da escola e cuidando da mesma, para que essa seja um espaço de conhecimentos indispensáveis para a formação de sujeitos críticos, conscientes de seu papel e capazes de exercer a cidadania.

É nesse sentido que caminha a gestão democrática, no sentido da participação efetiva, da coletividade, da união de todos os membros da comunidade escolar, de segmentos internos ou externos, sempre na busca de objetivos comuns, que atendam as demandas da escola, onde cada um tem um papel responsável diante do todo e não como a concepção tecnicista que traz a relação de poder, em que uns mandam e outros obedecem pelo simples fato de se calarem frente à tomada de decisões (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2008).

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2008), dentre as diversas concepções de organização e gestão escolar, encontram-se situadas em dois extremos, sendo que o primeiro diz respeito à concepção técnico-científica, a qual está expressa por uma visão burocratizada e tecnicista de escola, na qual as relações de poder existem de cima para baixo, sendo o diretor uma figura autoritária, e o segundo representado pela concepção democrático-participativa, ou seja, uma concepção que acentua a necessidade de combinar as relações humanas e a participação coletiva na tomada de decisões com as ações efetivas e sistêmicas.

Concorda-se com os autores de que a gestão participativa, como forma de exercício democrático, prevê compromissos e deveres, ou seja, esses pais e responsáveis só terão uma participação efetiva dentro da realidade da escola, quando buscarem objetivos coletivamente e conscientes de suas responsabilidades. Desse modo, ao trazer essas reflexões sobre a gestão democrática e a participação efetiva de todos na tomada de decisões, as questões do currículo se fazem presentes, pois para que seja possível uma reestruturação escolar é de suma importância que se valorize o olhar pelo coletivo para o enfrentamento das complexidades do contexto considerado.

Dessa forma, concordamos com as ideias trazidas por Apple (1995) de que

para que as instituições de nossa sociedade sejam reconstruídas em torno dos princípios do bem comum e não da privatização e da ambição, as pessoas - incluindo os/as educadores/as - devem ser convencidas de que a organização atual e emergente de boa parte de nossas instituições econômicas, políticas e culturais não é nem igualitária nem justa. (APPLE, 1995, p. 178).

Daí a necessidade coletiva de aprofundar o contexto na prática, de se qualificar teoricamente, para que a pesquisa alcance seus objetivos e não se concretize a partir de um pensamento de currículo neutro, inocente e imparcial (MOREIRA; SILVA, 2016). Ao encontro dessa ideia, Apple (1989) argumenta em suas produções a favor do fortalecimento da democracia dentro da escola, o que pode ser feito a partir das lutas em favor da democratização dos procedimentos de tomada de decisão, partindo da articulação dos aspectos teóricos com as práticas as quais os sujeitos estão condicionados para que eles mesmos possam questionar quais os interesses desse currículo, a qual ideologia está servindo, a quais mecanismos de controle está se moldando (Por quê? Para quê? Para quem?).

Ainda nessa perspectiva da participação, cabe ressaltar que uma das problemáticas decorrentes da iniciativa de uma pesquisa com esse caráter em uma comunidade escolar são as questões pessoais, oriundas do senso comum (APPLE, 2006) e

que são exemplificadas pela desmotivação de alguns membros na sua realização. Ao pensarmos, por exemplo, na participação do grupo de professores, muitas serão as contradições, como aqueles que acharão a pesquisa desnecessária e que serão favoráveis aos módulos que facilitem as práticas (APPLE, 1989). Esses posicionamentos são construídos socialmente, e grande parte dos profissionais não se dá conta que a manutenção de práticas pré-condicionadas contribui de certo modo para a legitimação e produção de desigualdades dentro do espaço escolar.

Ao relacionarmos esses posicionamentos com a discussão inicial sobre a gestão democrática, é possível retomar a ideia de participação efetiva. Na medida em que esse profissional não vê condições dignas em seu trabalho, tudo que lhe parece “além do que é ser professor” lhe causa estranhamento e desmotivação. Daí a necessidade de refletir e repensar as formas de trabalho dentro do coletivo, para que essas pessoas busquem através da pesquisa uma motivação para sua própria prática e problematizar o papel de liderança do gestor educacional, enquanto líder articulador desses processos, a fim de inspirar o coletivo em um processo dialógico, no qual todos possam se sentir pertencentes.

Por fim, no que diz respeito aos significados que se originam por meio dessas práticas, devemos considerar que em uma ação coletiva, e que se constroem os objetivos da prática, múltiplos serão os olhares e significados atribuídos pelos sujeitos participantes. Um desses significados está relacionado diretamente com o objetivo dos educadores e diz respeito à construção do projeto político pedagógico (PPP) e a elaboração de um planejamento coletivo, contemplando as questões significativas da comunidade e que não se materialize, apenas, como uma lista de conteúdos que cada disciplina será responsável por contemplar ao final de cada ano letivo.

Com relação a isso, retomamos alguns pressupostos de Bourdieu (NOGUEIRA; CATANI, 2007) e Apple (2006), os quais trazem o argumento de que a escola se constitui em um espaço de sociabilidade e reprodução do conhecimento histo-

ricamente produzido e pode, de certo modo, contribuir para a legitimar e produzir artefatos que corroboram para a hegemonia cultural e ideológica na sociedade capitalista. Assim, a ruptura dessa lógica estrutural constitui um longo processo e de uma costura que precisa considerar o contexto e ao mesmo tempo dar subsídios e ferramentas teóricas para que os estudantes das classes populares se tornem cidadãos atuantes e capazes de ocupar espaços até então ocupados apenas pelos representantes das camadas dominantes.

## **As potencialidades da pesquisa socioantropológica na busca por um currículo democrático**

Ao decorrer dessa escrita, foram trazidas reflexões sobre possíveis limites para a realização de uma pesquisa socioantropológica que atenda aos objetivos de sua comunidade escolar, desde a sua construção coletiva até a produção de significados atribuídos pelos sujeitos participantes e atuantes. Neste tópico, a reflexão se dá no sentido de apresentar as potencialidades dessa prática e como esta pode contribuir para a reestruturação curricular na perspectiva emancipatória e transformadora, descrita por Freire (1996).

Inicialmente, é importante destacar que a construção de uma pesquisa com esse caráter está intimamente relacionada com o contexto da comunidade, com as demandas das pessoas e da reflexão que fazem sobre a prática que vivenciam. Não existe um “passo-a-passo” para a sistematização de todo o conhecimento construído ao longo do processo. O que existe é a participação de um coletivo que definirá seus procedimentos para alcançar seus objetivos construídos previamente.

No entanto, diante desse desafio se faz necessário o aprofundamento teórico para que a partir da reconstrução da complexidade, os sujeitos envolvidos possam perceber conexões entre as “práticas pedagógicas e avaliativas e as desigualdades da sociedade mais ampla”, em uma linguagem relacionada à vida cotidiana (APPLE, 1995, p.197). Dessa forma, Apple (1995, p.187) aponta em sua obra, exemplos de ações democrá-

ticas que podem romper com a padronização e racionalização das instituições educacionais, e que “contrapõe diretamente as tendências à industrialização da escola, ao rígido controle do trabalho docente, à padronização de textos e currículos e à tecnologização dos significados docentes e discentes que vê se tornando cada vez mais dominantes”.

Além disso, o autor enfatiza que o fornecimento de modelos pode auxiliar outros grupos a “gerar seus próprios currículos e pedagogias politicamente conscientes” (APPLE, 1995, p. 191). Sendo assim, rever a forma com a qual a identidade local vem lidando com os mecanismos que regulam as práticas é o primeiro passo para se pensar o caminho que se deseja chegar e as estratégias necessárias para dar conta dessas demandas. Nesse sentido, a construção de uma pesquisa socioantropológica pode contribuir para pensar uma alfabetização crítica na medida em que se priorizam conhecimentos e habilidades críticas ao sujeito, se repense a gestão educacional dentro desse ambiente e se problematizem os métodos avaliativos e a valorização do trabalho docente (APPLE, 1995). Além disso, Mello (2005) aponta que essa prática de pesquisa “permite a compreensão da realidade em que a escola está inserida” e que

(...) um levantamento de possibilidades a ser realizado na escola aponta para um conjunto de informações da história de vida do aluno, formas de organização familiar, e chega até as práticas sociais e culturais da coletividade mais ampla, passando pelo perfil socioeconômico e histórico do bairro e município. (MELLO, 2005, p. 38).

Acredita-se que, por meio dessa modalidade de pesquisa, a comunidade externa passará a participar mais ativamente do contexto escolar, o que proporciona melhor apropriação de suas responsabilidades nesse espaço. Nesse âmbito, a construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) pode e deve ser fomentada, com vistas uma participação ativa de fato.

Vasconcellos (2006) aponta que a construção de um projeto político pedagógico coletivamente é o primeiro passo para o caminho de consolidação da autonomia da escola e o avanço do processo de gestão democrática, onde a equipe diretiva terá

o papel de elo integrador e articulador dos diferentes atores que fazem parte dessa comunidade, cuidando da gestão das atividades e fazendo com que a escola funcione pautada em um projeto coletivo construído pelo todo e não imposto de cima para baixo. Desse modo, a construção identitária do PPP deixa de ser apenas um registro formal e passa a construir uma cultura de organização para se pensar constantemente nas demandas da localidade.

Outras questões que podem surgir diante da investigação, principalmente enquanto demanda da comunidade externa, dizem respeito a aspectos de infraestrutura, como luz, água, saneamento básico, transporte coletivo, segurança etc. Esses fatores ajudam os educadores a compreender a realidade social, econômica, política e cultural à qual os alunos e suas famílias estão submersos (MELLO, 2005). Nesse viés, os educadores podem articular as falas significativas dos sujeitos da pesquisa a fim de construir eixos temáticos interdisciplinares, que subsidiem a formação crítica dos estudantes para o exercício da cidadania.

Por fim, cabe ressaltar que a construção política desse processo está diretamente ligada às concepções dos sujeitos envolvidos. Portanto, para que a prática de pesquisa possa contribuir para a reestruturação de um currículo mais democrático, a própria construção deve ser democrática, no sentido de que os sujeitos (pais, alunos, funcionários, professores, lideranças comunitárias etc.) possam exercer papel ativo e não como meros receptores de informações, normalmente postuladas pela equipe diretiva (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2008).

Na formulação e aplicação da pesquisa socioantropológica para formulação do PPP da escola e, conseqüentemente validação dos conteúdos considerados importantes para que os estudantes aprendam, os gestores educacionais, enquanto representantes da escola, assumem a postura de líderes que inspiram a organização e execução do processo investigativo, sendo um elo promotor do debate entre as diferentes esferas.

## Considerações finais

A escola enquanto espaço formativo, na qual os sujeitos convivem por boa parte de suas vidas, tem o papel de compor o seu currículo de acordo com as premissas da formação cidadã e desenvolvimento da autonomia, devendo se abrir ao diálogo e promover um amplo debate sobre os aspectos políticos, sociais e culturais que compõem a sociedade. Em uma de suas obras, Gadotti (2007) nos traz que

cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem um papel essencialmente crítico e criativo. (GADOTTI, 2007, p. 11)

À luz desse pensamento e numa perspectiva transformadora, faz-se necessário dialogar e refletir sobre como esse espaço vem cumprindo seu papel na sociedade colocando em debate assuntos que contemplem as relações sociais dos sujeitos que ali convivem e problematizando a própria estrutura educacional, que acaba muitas vezes corroborando para a legitimação e produção das desigualdades sociais descritas por Apple (2006). Desse modo, precisamos, enquanto educadores e membros da sociedade, abandonarmos a ideia de que existe uma neutralidade no contexto escolar e que se as simbologias contribuem para a manutenção de estruturais desiguais, cabe ao coletivo ampliar e problematizar o currículo.

A partir desse entendimento, buscamos mostrar o quanto a escola tem um papel importante dentro de uma comunidade, dentro de uma sociedade. A escola não é apenas reprodução de conteúdo específico de uma área ou de outra. O simples fato de estar nesse ambiente, se relacionar com ele, constitui currículo. Assim, a escola requer constante reformulação identitária, a partir dos compromissos e responsabilidades de seus agentes. Sendo assim, se faz necessário que a escola seja reconhecida enquanto parte constituinte e estruturante dentro da localidade na qual está inserida, e consequentemente os sujeitos da

comunidade, a considerem como uma extensão do local onde se encontram e percebam seu compromisso social para a base da sociedade como um todo.

A pesquisa socioantropológica constitui nesse viés um mecanismo para repensar, de modo coletivo, em como o espaço escolar tem se relacionado com sua comunidade, tem considerado suas demandas para além da instrumentalização de conteúdos pré-definidos por documentos oficiais nacionais e regionais. Pensar escola e comunidade é pensar a sociedade como um todo e a partir disso atentar para construções que rompem com a lógica de reprodução das desigualdades sociais. De fato, esse tipo de metodologia implica em uma série de limites e potencialidades, mas cabe aos profissionais da Educação e demais membros das comunidades escolares assumir o papel protagonista na formulação do PPP, de modo que as práticas de ensino e de aprendizagem sejam emancipatórias e democráticas.

É preciso uma mudança conceitual e atitudinal sobre a questão da relação escola-comunidade. E mais do que isso, é preciso se perceber que a participação ativa e democrática vai além da escolha dos representantes para a gestão da escola, mas perpassa o âmbito da tomada de decisões. Perceber a escola enquanto artefato social é perceber esse espaço enquanto mecanismo de transformação dos sujeitos. Assim, tanto as comunidades, quanto as escolas fortalecerão umas às outras e os muros que as distanciam se tornarão meramente simbólicos.

## Referências

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 208p.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 288p.

APPLE, Michael W. **Trabalhos docentes e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 222p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000. 160p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 256p.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007. 112p.

GUIMARÃES, Mauro. Educação ambiental: participação para além dos muros da escola. *In: Vamos Cuidar do Brasil – Conceitos e práticas em educação nas escolas* – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: Unesco, 2007. P. 85-94.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática. *In: Educação Escolar*: políticas, estrutura e organização. 6. ed. SP: Cortez, 2008. p. 315-351.

MELLO, Marco. **Pesquisa participante e Educação Popular**: da intenção ao gesto. Porto Alegre: Isis Editora; Diálogo-Pesquisa e Assessoria em Educação Popular; IPPOA - Instituto Popular Porto Alegre, 2005. 107p.

MOREIRA, Antônio Fábio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. *In: MOREIRA, Antônio Fábio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs). Currículo, cultura e sociedade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 7-37.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007. 251p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico – Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 14. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2013. 216p.