

## CURRÍCULO E ATOS DE CURRÍCULO: importantes ferramentas para uma educação contextualizada na escola do campo

---

Rafaela Santos Araújo<sup>1</sup>  
Jerônimo Jorge Cavalcante Silva<sup>2</sup>

*Recebido em: 06/07/2016 - Alterações recebidas em: 21/10/2016 - Aceito em: 11/11/2016*

**Resumo:** Este artigo propõe uma reflexão acerca do currículo e atos de currículo como importantes instrumentos para uma educação contextualizada na escola do campo. O presente estudo a partir das noções de atos curriculares delinea a relevância de uma educação adequada ao campo, capaz de promover diálogo com as questões específicas deste espaço. Este enfoque pretende contribuir para uma educação significativa que possibilite a aproximação com o contexto real vivido pelos camponeses, enquanto sujeitos detentores de características singulares que lhes imprimem certa identidade. Para tal efetivação torna-se indispensável a participação dos docentes e discentes como agentes em seu local de trabalho e estudo e, portanto, importantes mediadores de um currículo em ação, movente, ou seja, que está para além de documentos prescritos, mas que seja norteador das práticas pedagógicas vivenciadas e experienciadas no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Currículo. Atos de currículo. Educação contextualizada. Escola do campo.

### CURRICULUM AND CURRICULUM ACTS: important tools for a contextualized education in country schools

**Abstract:** This article proposes a reflection on the curriculum and curriculum acts as important tools for a contextualized education in the school field. This study from the notions of curriculum acts outlines the importance of a proper education to the field, able to promote dialogue with the specific issues of this space. This approach aims to contribute to a meaningful education that enables the approach to the real context experienced by the camponeses, while subject holders of unique characteristics that print them a certain identity. For this realization becomes indispensable the participation of teachers and students as agents in their place of work and study and, therefore, important mediators of a curriculum in action, moving, or that is beyond prescribed documents, but it is guiding the experienced pedagogical practices and experienced in everyday school life.

**Keywords:** Curriculum. curriculum acts. contextualized education. School field.

### INTRODUÇÃO

O currículo é de extrema importância e essencial no contexto escolar, é considerado como o documento básico norteador das práticas pedagógicas dos professores. De forma genérica quando se fala em currículo, se fala a respeito das atividades educativas, ações metodológicas e materiais

---

<sup>1</sup>Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade do Departamento de Ciências Humanas - Campus IV - Jacobina/BA. E-mail: rafaelaraujo\_21@hotmail.com, ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0001-8615-3881>

<sup>2</sup>Doutor em Educação pela Universidade Autônoma Barcelona; Professor Titular do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB – Campus IV. E-mail: [jorgeazul53@gmail.com](mailto:jorgeazul53@gmail.com)

utilizados no processo de construção do conhecimento, através da interação entre professor e aluno na relação de ensino e aprendizagem. Para Moreira e Candau (2008)

O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos construídos que sistematizam nas escolas e nas salas de aula (p. 19).

No entanto, o currículo não se restringe somente ao caráter didático, tem se apresentado como uma proposta para além de conhecimentos básicos, pois ao romper fronteiras aproxima a escola da vida em sociedade e a coloca no embate com questões de relevância que devem estar presentes também na escola. Para Moreira (1997, p. 11):

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis. Em virtude da importância desses processos, discussão em torno do currículo assume cada vez mais lugar de destaque no conhecimento pedagógico.

Tamanha responsabilidade é dada ao currículo, que o mesmo pode ser considerado como a “coluna vertebral” das práticas pedagógicas da escola, e assim como colocado por Moreira (1997) a ele é dado destaque e precisa está constantemente no centro das discussões e processo de reelaboração. Pois se pensarmos que está ligado ao contexto histórico e às transformações sociais, este documento precisa acompanhar a dinâmica e o ritmo das informações e acontecimentos significativos, como também de questões relevantes que precisam estar presentes não somente teoricamente, mas sim, efetivado em práticas, capazes de desencadear efeitos, colaborando para a reflexão e pensamento crítico dos alunos.

Sacristán (2000) nos apresenta cinco âmbitos em que o currículo pode ser analisado formalmente, através da organização das diversas definições, acepções e perspectivas

- O ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola.
- Projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.
- Fala-se do currículo como a expressão formal e material desse projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequências para abordá-lo, etc.
- Referem-se ao currículo os que o entendem como um campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: 1) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhe dota de conteúdo; 2) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; 3) sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação.
- Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos os temas. (p.15)

Sacristán nos faz ampliar a concepção de currículo, que não se fecha em apenas uma característica, pois é diverso, dinâmico, está intimamente ligado à postura do professor em sala de aula, às práticas de todos os docentes e interação entre os mesmos, tem função social, transcende a questão meramente didática. Sacristán (2000, p.15) complementa que

Não podemos esquecer que o currículo supõe a concretização dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada, ou de ajuda ao desenvolvimento, de estímulo e cenário do mesmo, o reflexo de um modelo educativo determinado, pelo que necessariamente tem de ser um tema controvertido e ideológico, de difícil concretização num modelo ou proposição simples.

Diante de tais exposições compreende-se a complexidade do currículo e o conjunto de características envolvidas em sua composição, envolve concepções pensadas a nível social e cultural, atravessa o ambiente escolar e cristaliza-se na prática pedagógica e sua execução em sala de aula. Como já observa Sacristán, no currículo se entrecruzam componentes e determinações muito diversas: pedagógicas, políticas, práticas administrativas, produtivas de diversos materiais, de controle sobre o sistema escolar, de inovação pedagógica, etc.

Grundy (1987) apud Sacristán (2000), p. 21, acrescenta que

Conceber o currículo como uma práxis significa que muitos tipos de ações intervêm em sua configuração, que o processo ocorre dentro de certas condições concretas, que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais, que é um universo construído não-natural, que essa construção não é independente de quem tem o poder para construí-la.

O caminho traçado e percorrido sobre as discussões em relação ao currículo nos conduz a compreensão de sua função e o coloca também em uma posição que exige de nós docentes a responsabilidade de estarmos envolvidos neste processo, necessidade de intervenção e de pensarmos sobre qual tem sido o posicionamento dos educadores frente ao currículo, quais são as implicações deste em relação à atuação em sala de aula, que efeitos são surtidos, se concorda ou discorda e principalmente de que melhor forma a contribuição pode acontecer.

Brophy (1982) apud Sacristán (2000) distingue sete momentos ou fases nos quais o currículo se reduz, distorce ou altera: o currículo oficial, as transformações em nível local, o currículo dentro de uma determinada escola, as modificações que o professor introduz pessoalmente, o que ele realiza, a transformação que ocorre no próprio processo de ensino e, por último, o que realmente os alunos aprendem. Como é enfatizado por Brophy (1982) o currículo também é construído através da intervenção do professor. Essa participação se faz necessária, pois oportuniza o profissional a se inserir e a contribuir a partir do material curricular que lhe é apresentado, o qual permite enriquecer a sua prática, o que é primordial.

Alguns pesquisadores ampliaram a discussão sobre o currículo, e defendem a concepção de currículo para além de aspectos meramente prescritivos. Macedo entende o currículo

Como um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir,organizar, institucionalizar,implementar/dinamizar saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma “dada” formação, configurada por processos e construções constituídos na relação com o conhecimento eleito como educativo (2008, p. 24).

Por sua vez, ele defende que os atos de currículo não se restringem e nem tão pouco se limitam aos conteúdos, dizem respeito a um currículo em ação e às práticas curriculares efetivadas nos espaços escolares. Macedo citando Bruner afirma que Atos de Currículo são ações

socioeducacionais praticadas pelos atores educativos em seus cotidianos. Nesta concepção o currículo é entendido como vivo, dinâmico e em constante construção com e a partir dos sujeitos que com ele interage. Segundo Gomes:

Os atos de currículo, neste caso, são compreendidos como toda e qualquer ação sócio-educacional. O currículo não se completa nem se confunde com os programas de curso, os conteúdos selecionados ou as disciplinas que compõe a matriz curricular. Os atos de currículo se traduzem, justamente, no conjunto de ações que possibilita conexões com o social de modo relacional. Por isto, a pertinência dos estudos de currículo não está apenas em compreender o que o currículo ou como ele se faz, mas sim em compreender os efeitos dos atos de currículo na vida dos sujeitos escolarizados. Não é por outra razão, que em muitos estudos da área, se depreende o sentido do currículo como artefato vivencial que engloba as diversas formas de aprendizagem que o sujeito obtém como consequência de estar sendo escolarizado (2012, p.27).

A ideia de ato de currículo apresentada Macedo (2013) é inspirada na filosofia da linguagem de Mikhail Bakhtin, que compreende o ato não como um acontecimento isolado, mas como algo que potencializa o agir humano. Para Macedo “o ato tem que ter sua materialidade constitutiva, a par do seu conteúdo” (2010 p. 21). Ou seja, uma perspectiva de ato de currículo que englobe professores e alunos, pois o processo formativo diz respeito aos sujeitos envolvidos capazes de criarem estratégias e assim tornar significativo o processo de ensino e aprendizagem, é neste sentido que a contextualização dos saberes precisa encontrar condições para sua implementação. Assim como coloca Santos (2009, p.13-14)

[...] os conteúdos curriculares devem permitir que os alunos desenvolvam sua capacidade de argumentação, de questionamento, de crítica e sua capacidade de formular propostas de solução para problemas detectados. [...] é fundamental que o currículo trabalhe com habilidades que vão além do desenvolvimento cognitivo e envolvam diferentes campos da cultura, garantindo a presença de produções culturais dos mais diferentes grupos sociais e culturais.

A relevância do currículo é tão evidente que atualmente o mesmo está no centro de fervorosos debates acerca da proposta de implantação da Base Nacional Comum Curricular: a BNCC. Grande mobilização tem sido requerida, o convite foi feito à comunidade interessada em participar, opinar e contribuir em prol da discussão da BNCC. O movimento denominado - Movimento pela Base Nacional Comum apresenta um guia de mobilização para conhecer e discutir a base. Foi disponibilizada para o público um portal de consulta para que possam participar da discussão do texto preliminar da BNCC. O objetivo desta consulta pública é promover um amplo entendimento, com a participação de professores e estudantes, escolas e secretarias de educação, associações profissionais e sociedades científicas, pesquisadores e pais, sobre os conhecimentos aos quais todos os estudantes brasileiros têm o direito de ter acesso durante a sua trajetória na educação básica.

A BNCC diz respeito ao conjunto de conhecimentos e habilidades essenciais que cada estudante brasileiro deve aprender a cada etapa da Educação Básica, para que possa se desenvolver como pessoa, se preparar para o exercício da cidadania e se qualificar para o trabalho. De acordo com a proposta espera-se que a Base seja um dispositivo para (re)orientar as políticas de Avaliação da Educação Básica; (re)pensar e atualizar os processos de produção de materiais didáticos e, também, colaborar na discussão da política de formação inicial e continuada de professores.

Em análise ao documento preliminar da BNCC, observa-se um notório retrocesso em relação à luta de muito tempo de pesquisadores e especialistas no que diz respeito a valorização e

reconhecimento da diversidade cultural existente nos espaços escolares. Como considerar e trabalhar com a diversidade diante de uma Base Comum que colocam todos os indivíduos no mesmo patamar, mesmo sendo plurais e diferentes?

É o que já fora colocado por Miguel Arroyo (2006, p.54)

Os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares; a questão é com que tipo de olhar eles foram e são vistos. Podemos ir além: com que olhar foram e são vistos os educandos nas suas diversas identidades e diferenças? Será que ainda continuamos discursando sobre a diversidade, mas agindo, planejando, organizando o currículo como se os alunos fossem um bloco homogêneo e um corpo abstrato? Como se convivêssemos com um protótipo único de aluno? Como se a função da escola, do trabalho docente fosse conformar todos a esse protótipo único?

Diante do exposto, cabe pensar e questionar. Como fica a situação dos grupos e movimentos sociais que há tanto tempo lutam por reconhecimento da diversidade? Será simplesmente ignorada? A diversidade precisa ser um elemento presente e indagador do currículo, não é possível que a educação brasileira como já disse Santos (2004) continue sendo uma monocultura do saber que privilegia o saber científico (transposto didaticamente como conteúdo escolar) como único e legítimo.

#### **CURRÍCULO ESCOLAR NO BRASIL X CURRÍCULO ESCOLAR NO CAMPO.**

A formulação do currículo é essencialmente prevista pela Constituição Federal de 1988. No artigo 210 está expresso que é dever do Estado fixar “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Com base neste artigo foram criados e distribuídos pelo Ministério de Educação, a partir de 1995 os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/RCNEI, os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN’s para o Ensino Fundamental, e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio. O Conselho Nacional de Educação em cumprimento à atribuição que lhe é cabida também definiu as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica.

Os Referenciais, Parâmetros e Diretrizes Curriculares foram elaborados com o objetivo de servir de base para orientação sobre os caminhos que devem ser trilhados pela escola e discussões que também precisam ser disseminadas neste espaço, como por exemplo: a temática - Pluralidade Cultural, que aparece como um dos temas transversais. A presença de um tema que abarque a diversidade cultural é sem dúvidas um passo muito importante, essa inserção garante o reconhecimento da grande riqueza cultural existente em nosso país, e mais que isso, a necessidade de estabelecer no espaço da escola ações que demonstrem que é possível conviver em um espaço onde se respeita o diferente, com suas singularidades e o quanto esta convivência pode ser riquíssima e mais ainda, o quanto se perde quando não se sabe estabelecer um diálogo pacífico e harmonioso com o outro.

Apesar dos temas transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual aparecerem nos PCN’s com uma proposta inovadora, críticas e questionamentos surgiram entre os próprios educadores. Isso é um bom indício, significa que os profissionais da educação estão inteirados da situação, tem consciência da função social da escola e de como ela mesmo pode se posicionar inclusive e principalmente no que diz respeito a elaboração de documentos que irão refletir diretamente nas práticas didático-pedagógicas da escola. Situações como essas oportunizam gestores e professores a uma reflexão sobre as abordagens contidas nos documentos e até que ponto abarcam as necessidades reais da escola e de que maneira podem proceder para que sejam inseridas nas ações da escola e absorvidas pelos alunos da melhor forma possível.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica não apresentam em sua totalidade o suporte necessário capaz de contemplar as diversidades que os próprios educadores e educandos levam consigo para as escolas, quais sejam: diversidade de gênero, raça, etnia, sexualidade, cultura, religião e classe social. É necessária uma articulação favorável à compreensão de tais questões e a consciência de que a escola precisa se posicionar e se responsabilizar por uma educação que consiga dar conta da pluralidade cultural existente, que inevitavelmente está na escola. Não há escolha entre se incluir essas temáticas ou não, pois já estão lá, e com certeza é um desafio que não somente ameaça e nem bate à porta das instituições, adentrou os espaços, estão lá. E o que fazer a escola agora?

Os diferentes espaços nos quais as escolas se fazem presente demandam uma educação que além de contemplar temáticas oficiais, priorize a rica cultura existente nestes espaços e que também promova oportunidades de construção do conhecimento sobre um viés que coloque os sujeitos enquanto atores sociais, que igualmente possuem papel relevante independentemente de estarem na cidade ou no campo, para tanto, o currículo e atos de currículo são importantes ferramentas que certamente podem ser utilizadas para a concretização de uma educação contextualizada e bem mais democrática, no sentido de proporcionar aos sujeitos iguais oportunidades de uma aprendizagem significativa, que esteja próxima de seu convívio e do contexto histórico e social. Martins relata que

O que tem motivado a crítica ao currículo formal e oficial e tem motivado a ação concreta de transformação da prática educacional no semi-árido brasileiro, baseando-se na noção de “educação para a convivência com o semi-árido”, é antes de qualquer coisa, a consideração de que os currículos, os saberes e as práticas escolares, de uma forma geral são demasiadamente descontextualizados, o que os torna aparentemente um tanto “sem propósito”, e desobrigados de explicarem a serviço de quem e de quem estão. (2006, p. 1).

O desenvolvimento de políticas para incorporação da diversidade requer consciência e mobilização por parte de quem compõem os espaços principalmente na escola, uma ação conjunta capaz de fortalecer os laços, os discursos, ampliar os horizontes e certamente pôr em prática o resultado de um planejamento bem pensado, arquitetado e ajustado, capaz de dar conta das diferenças existentes e especificidades da escola. Se pensarmos nos conhecimentos historicamente construídos e disseminados nos espaços escolares até os dias de hoje, contam a história por um viés marcado pelas relações de dominância, se ensina o que é favorável para um grupo. Mas como fica o outro lado da história silenciada?

Os conteúdos trabalhados a partir dos livros didáticos são elaborados por pessoas não inclusas nas realidades de todos os povos. Portanto, o que é abordado e a forma como é exposto o conteúdo não inclui o indivíduo da forma como deveria ser. Rios (2011, p.172)

Muito se tem criticado o caráter monocultural da educação escolar, assentada em uma visão essencialista, universalista e igualitária, que procura legitimar um determinado projeto civilizatório, em contrapartida, a roça constrói seus saberes a partir da acolhida nas histórias de vida, nas crenças, nos valores e na experiência dos alunos e alunas da roça.

Alguém que nunca foi à roça, por exemplo, que desconhece as reais características do povo ali residente, no máximo pode se aproximar de “algumas verdades”, mas a sua colocação será insuficiente e não dará conta de toda a complexidade existente nesse espaço. O fato é que os currículos das escolas do campo devem ser pensados exclusivamente para os que ali moram, pois estão apropriados das questões socioculturais que os rodeiam.

De acordo com Lima (2013) “A organização do currículo das escolas do campo se dá de forma vertical e fragmentada, sem a preocupação com o aprofundamento do saber escolar e sem a articulação com os saberes sociais produzidos pelos alunos”.

Então, como adequar conteúdos, práticas no campo, com as mesmas orientações curriculares e materiais didáticos destinados às escolas na zona urbana? É um questionamento dentre tantos outros que seguem sem uma resposta e nos faz pensar que para a pluralidade cultural já preconizada nos PCN’s seja de fato incorporada na escola, muitas ações ainda precisam ser desenvolvidas, encarando desafios que não são superados de um dia para o outro, é necessário além de mecanismos, estratégias e muito trabalho para que os sujeitos do campo se reconheçam e se identifiquem nas discussões colocadas em sala de aula.

Apenas uma parte diversificada no currículo reservada para a “liberdade da escola” na escolha de um componente curricular é pouco, pois ainda assim, a educação no campo pode ser colocada apenas como um eixo temático, e não pode ser tratada meramente como uma disciplina. A contextualização engloba reestruturação de abordagens como um todo e não parcialmente, pois como expõe Caldart

O campo tem diferentes sujeitos. São pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, bóia-fria, e outros grupos mais. Entre estes há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência no campo; diferentes lutas (CALDART, In: KOLLING et al Orgs., 2002, p. 25).

A luta continua por uma Educação mais justa e digna para todos os sujeitos, ainda que sutilmente alguns poucos acontecimentos figurem aqui ou ali, são apenas pequenas manifestações, um criterioso trabalho precisa ser desenvolvido e instalado, o que constitui certamente um grande desafio a ser superado.

## **O CURRÍCULO COMO PONTE PARA A ABORDAGEM DE UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA NO CAMPO.**

Os documentos que compõem o currículo de uma escola refletem seu cotidiano, e a partir de tal observação é possível identificar se há preocupação como o desenvolvimento de um trabalho de formação eficaz no aluno focado no diálogo cultural e contextualizado com as realidades dos mesmos. Os currículos escolares são baseados em documentos oficiais emanados no Ministério da Educação a exemplo dos PCN’s e da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e outros documentos oriundos das Secretarias da Educação como as Matrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e Ensino Médio que também são uma adaptação do que está previsto na Lei acima citada. Portanto, os currículos estão em consonância com as propostas originais do MEC, parte de uma organização geral que é direcionada às instituições escolares no âmbito do território brasileiro.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais sempre aparecem como instrumentos importantes básicos que norteiam a elaboração do Projeto Político Pedagógico das escolas. Os PCN’s trazem entre os temas transversais apresentados uma discussão a respeito da Pluralidade Cultural, sobre esse tema os PCN’s enfatizam: (1997, p.16)

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal.

Este tema propõe uma concepção da sociedade brasileira que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que a compõe, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas, e apontar transformações necessárias. Considerar a diversidade não significa negar a existência de características comuns, nem a possibilidade de constituirmos uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano.

Desta maneira, é fundamental a implementação de ações voltadas para especificidades do campo, são imprescindíveis propostas de Educação Pluricultural que promovam em todos os sujeitos sociais, a autoestima, a inserção social e a identidade cultural. Não é aceitável, que práticas pedagógicas “simplistas e reducionistas” sobressaiam no ambiente escolar, pelo contrário, nossa história, nosso povo precisam ser protagonistas e para tal atuação necessitam de motivação, respeito e acima de tudo, de apoio. E a escola é o “palco principal” onde estas mudanças podem e devem acontecer.

Faz-se necessária a efetivação de ações na prática por uma educação própria para o campo, a exemplo de eventos, projetos de leitura, palestras e seminários com temas de relevante interesse social. Os projetos desenvolvidos na escola precisam ter um direcionamento quanto às temáticas a serem debatidas, e constituem uma ótima oportunidade de trabalho que explore a cultura dos camponeses e os reconheçam como sujeitos produtores de cultura, estimulando assim uma interação interessante e enriquecedora.

Pois assim como diz Martins (2008, p. 103)

Os projetos são atividades importantes no cotidiano escolar, mas a organização da escola, para estar organicamente vinculada ao campo, de forma institucional, deve ir além dos projetos de trabalho. Os elementos constituintes da realidade e da vida camponesa necessitam ser inseridos na organização escolar também através dos currículos, ou seja, através da materialização científica de determinada área do saber, no caso, o campo e suas relações. Muitos podem afirmar que a questão do campo pode ser trabalhada em disciplinas como história, geografia, biologia ou ciências. Pode sim, mas a escola do campo tem direito de contar no rol curricular com disciplinas específicas, como introdução à agricultura, a própria educação ambiental, tópicos especiais etc.

Os currículos das escolas frequentadas pelos camponeses demonstram teorias e práticas monoculturais, pois os próprios livros didáticos adotados e os conteúdos trabalhados evidenciam que as especificidades regionais da escola no campo não são contempladas, não há apropriação e direcionamentos que configurem uma educação própria ou pelo menos adaptada para o campo. A

parte diversificada das matrizes curriculares do Ensino Fundamental, em que há liberdade de escolha de eixos temáticos, há temas que possibilitam um diálogo mais próximo com a realidade e, portanto podem ser escolhidos e conseqüentemente ser inseridos no currículo da escola como um componente curricular.

Observa-se assim a oportunidade clara de se inserir no currículo temáticas que aproximem os alunos de sua realidade, a partir de discussões em torno dos conceitos de identidade e cultura voltados para o contexto local. Mas evidentemente falta primeiramente o reconhecimento da necessidade de um trabalho desenvolvido a partir da perspectiva de uma Educação própria para o Campo e posteriormente um trabalho coletivo que seja direcionado, focado e que tenha expressividade.

No que concerne ao tema transversal: Pluralidade Cultural é evidente que a escola não está preparada para enfrentá-la, as escolas ainda precisam se adequar a essa realidade e este preparo demanda tempo, preparação intensa que não acontece com uma palestra, por exemplo, ou formações isoladas, é uma ideia que precisa ser amadurecida, trabalhada e debatida para que gradualmente possa surtir efeito e ressignifique a prática docente. O professor precisa internalizar a necessidade de mudança, este é o primeiro passo para que ele se posicione frente à diversidade vivenciada diariamente em seu contexto de trabalho, a formação continuada é uma ação importantíssima que deve ser priorizada para que os professores venham refletir sobre sua atuação constantemente.

É possível uma educação contextualizada, que considere a cultura regional/local dos indivíduos que moram no campo, mas os primeiros passos ainda são dados de forma tímida. Para que a mudança aconteça é necessário dar maior ênfase a projetos estruturantes que fortaleçam uma educação mais contextualizada, pois o que existe de fato é um currículo da escola urbana sendo aplicado na escola rural. É possível sim contextualizar o currículo, mas é preciso intervenção, a escola tem liberdade para a apropriação e é o Projeto Político Pedagógico que demonstra isso.

É válido ressaltar que a escola está dentro de uma rede, desta maneira, quem elabora as políticas públicas, a matriz curricular, o currículo, os documentos referenciais para toda a rede são as secretarias de educação. O currículo vem referenciado para toda a rede, tem uma base comum e uma parte diversificada. Sendo assim, o currículo não pode ser encarado como um guia fechado, pois a escola tem autonomia para fazer com que esse currículo seja mais dinâmico, para escolher os eixos que ela quer para a diversidade. Uma vez referenciado para toda a rede, o currículo não irá atender a todas as diversidades, portanto, cabe à escola dinamizar este currículo para além da lista de conteúdos. Desta maneira, a escola pode e deve intervir pedagogicamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que são indispensáveis propostas de implantações de estratégias que tragam ao meio escolar a oportunidade dos discentes melhor entenderem a formação humana social e cultural do povo brasileiro. “O currículo das escolas do campo precisa considerar os alunos como sujeitos do conhecimento e atores históricos e sociais, possibilitando um diálogo entre os diferentes saberes que se entrecruzam no cotidiano da escola” (LIMA, 2013, p. 611).

Desta forma os currículos escolares devem propor alternativas condizentes com a realidade a partir de uma perspectiva diferente, que valorize os indivíduos que residem no campo enquanto sujeitos produtores de cultura, uma vez que também contribuem para formação do território brasileiro e para a diversidade cultural existente no país. O ensino nas escolas precisa “revolucionar” suas práticas didático-pedagógicas e abraçar a pluralidade cultural em sala de aula e apresentar uma realidade social condizente com as vivências dos alunos que vivem no campo.

Segundo Santos (2003) é necessário urgentemente se construir uma escola da roça, pois através da imitação das escolas urbanas, não há preocupação em aproveitar e explorar a bagagem cultural, os recursos locais, as experiências de vida que a criança traz de casa e do meio em que vive, pelo contrário, a escola contribui para a desestruturação da identidade do povo da roça. Portanto, promover o resgate da memória cultural deste povo e a valorização de sua cultura, é uma tática importante na afirmação da identidade cultural destes sujeitos.

É indiscutível a necessidade de uma educação contextualizada, no entanto, torna-se necessário reconhecimento maior da tamanha importância de um trabalho desenvolvido a partir da perspectiva de uma Educação para o Campo e reestruturar o currículo contemplando a valorização não só da diversidade cultural de forma geral, mas principalmente do contexto onde a escola está inserida. Para tanto a escola precisa ter originalidade, assumir a identidade e para que isso aconteça a ação precisa ser da escola. A partir dela, para ela e por ela.

O desenvolvimento de estratégias para uma educação contextualizada na escola do campo a partir de atos curriculares requer a participação de gestores, professores e alunos, pois é a ação desses sujeitos no espaço escolar que possibilitará a contextualização dos saberes dos camponeses e certamente configurará uma educação significativa.

Diante dessa situação os atos de currículo desenvolvidos pelo professor fazem toda a diferença, pois enquanto mediador, seu posicionamento, atitude e condução do processo de ensino e aprendizagem são capazes de provocarem resultados positivos. Desta forma, a atitude do professor altera também a atitude do aluno, que se comporta não como um sujeito passivo, mas pelo contrário, como um sujeito agente e interativo, capaz de mudar sua realidade e contexto de aprendizagem.

Macedo complementa que

*Os atos de currículo, dentro da sua perspectiva construcionista, se configuram através de ações situadas de atores sociais que, portando e criando sentidos e significados, portanto uma configuração ideológica na sua dinâmica responsável e responsável, inspiração bakhtiniana, se atualizam como possibilidades de alteração de toda e qualquer cena curricular. (2013, p.429)*

Desta maneira é possível constatar que a relação entre professor-aluno, aluno-professor são peças chaves para o bom andamento do processo ensino e aprendizagem. O desencadeamento das ações e consequentes resultados dependem de todos os sujeitos, pois juntos são capazes de ressignificarem a Educação, independentemente da realidade e contexto social no qual a escola está inserida. Sendo assim, ainda que as situações não sejam favoráveis, os sujeitos, mesmo enfrentando desafios podem mudar suas realidades.

A perspectiva de uma educação contextualizada através dos atos curriculares é um grande desafio, pois se trata de uma proposta que pretende inovar práticas didáticas enraizadas em modelos de ensino adotados desde a implantação das instituições escolares. Desta forma, a mudança pode acontecer, contanto que medidas e ações sejam intensificadas no direcionamento da educação contextualizada.

Vale salientar que se trata de um processo complexo, pois necessita formar continuamente os professores de tal maneira que estes sujeitos estejam conscientes de sua participação e da relevância de seu trabalho focado em intervenções para além de suas práticas rotineiras. Torna-se necessário por parte destes sujeitos uma real entrega que não se restringe nem se confunde com uma simples adesão a proposta de uma educação contextualizada.

Assim, é preciso acompanhar estes indivíduos em todo o andamento de implantação da proposta. É um processo que não se esgota, será necessário atendimento adequado, qualificado e

direcionado, pois por se tratar de inovação das práticas didáticas, se não tiver adequada assistência e suporte corre o grande risco de não ter continuidade, e ser um projeto apenas presente no papel.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. "Os educandos, seus direitos e o currículo". In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. *Indagações sobre currículo*. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006.
- BRASIL. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília/DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)> Acesso em: 10 mar. 2016.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- GOMES, A. R. A linguagem do imagético e a educação não disciplinar. In: Antenor Rita Gomes. (Org.). *Ver e Aprender: proposições pedagógicas sobre educação e cultura visual*. Salvador: Edunab, 1ed.: , 2012, p. 17-30.
- KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; osfs CALDART, Roseli Salette (Orgs.). *Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas*. – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.
- LIMA, Elmo de Souza. Educação do campo, currículo e diversidades culturais. *Revista Espaço do Currículo* (Online), v. 06, p. 608-619, 2013.
- MACEDO, Roberto Sidnei.. Atos de currículo: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, p. 12-435, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MARTINS, Fernando José. Organização do trabalho pedagógico e Educação do Campo. *Revista Educação*. Santa Maria, v. 33, n. 1, p. 93-106, jan./abr. 2008.
- MARTINS, Josemar da Silva. *Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semi-Árido*. In: *Educação para a Convivência com o Semi-Árido Árido: Reflexões Teórico-Práticas*. Juazeiro/BA: Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semi-Árido, Selo Editorial-RESAB, 2006.
- MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. *Currículo: questões atuais*. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- \_\_\_\_\_; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- RIOS, J. A. V. P.. *Ser e não ser da roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola*. 01. ed. Salvador: EDUFBA, 2011. v. 01. 212p.
- SANTOS, Lucíola. A construção do currículo: seleção do conhecimento escolar. *Salto para o futuro*. Currículo: conhecimento e cultura. Ano XIX, nº 1, Abr. 2009.
- SANTOS. Fábio Josué Souza. Por uma escola da roça. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, n. 19, p. 147-158, jan./jun., 2003.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. "Por uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências". In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SACRISTÁN, J. Gimeno; *O currículo: uma reflexão sobre a prática*, 3ª ed, Porto Alegre: ArtMed, 2000.