

**Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)**

**Currículo: Distintas
Abordagens Epistemológicas**

**Atena**
Editora
Ano 2019

Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)

**Currículo: Distintas Abordagens
Epistemológicas**

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C976	<p>Currículo [recurso eletrônico] : distintas abordagens epistemológicas / Organizadora Miranilde Oliveira Neves. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-660-7 DOI 10.22533/at.ed.607193009</p> <p>1. Currículos. 2. Educação. 3. Escolas – Aspectos sociais. I.Neves, Miranilde Oliveira.</p> <p style="text-align: right;">CDD 375</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A questão curricular envolve vários processos que demandam atenção e disponibilidade por parte do professor para aderir a mudanças que ocorrem constantemente no âmbito escolar. Currículo e prática docente caminham lado a lado, afinal, é na prática que se descobrem as reais certezas ou incertezas, que posteriormente moldarão o perfil do professor. São, portanto, as metamorfoses que ocorrem a partir da escolha das propostas curriculares e as diversificadas abordagens epistemológicas que esta obra apresentará.

É inegável a impossibilidade de abarcar todas as questões existentes nos sistemas educacionais dentro das propostas curriculares, mas precisamos estar atentos para o fato de que, nos mais diferentes contextos, em especial, cultural e social, há, claramente, o interesse do currículo em compreender, a partir desses aspectos, o que realmente, nossos estudantes precisam nas escolas. O currículo não deve ser pensado apenas como uma proposta do presente. Ele marca as ações futuras e essa reflexão deve fazer parte da visão do professor formado ou em formação.

A obra apresenta vinte capítulos – cada um com aspectos que, somados, formam um som uníssono de luta por uma proposta curricular mais eficaz nas escolas, é o caso do capítulo **Currículo na Escola em uma Comunidade Tradicional Quilombola** – texto fundamental para quem deseja compreender os aspectos, diversas vezes, esquecidos nos currículos, que envolvem os fatores que constroem a formação das comunidades quilombolas. Neste capítulo, uma viagem especial a escolas de ensino fundamental de Garanhuns-PE, Nordeste do Brasil – o currículo é apresentado como vetor importante na marca do território de matriz africana, valorização das identidades que se constroem ao longo das relações e que, indubitavelmente, são responsáveis por um currículo que valoriza as diversidades.

O segundo capítulo discutirá a **Integração no Ensino Médio: Articulações Discursivas na Produção da Hegemonia** – a autora faz uma análise a partir dos discursos de integração na política curricular brasileira para o Ensino Médio, no período de 1998 a 2012, a fim de entender a produção dos discursos de integração como luta hegemônica pela significação do currículo.

Intitulado **Corpolítica: diálogos sobre Gênero, Sexualidade, Raça e Direitos com Jovens em Espaços Urbanos Periféricos no Distrito Federal**, o terceiro capítulo discute e valoriza a extensão universitária como fator preponderante na formação acadêmica, em especial, na Universidade de Brasília - UNB. O texto apresenta os resultados favoráveis à união universidade e academia, a partir da implantação de um projeto de extensão que já alcançou seu espaço na instituição desde o ano de 2016 e dele participam diferentes atores pertencentes ou não à UNB.

Com o tema **Dez Anos de Políticas Educacionais: a Escola e a Democracia no Mercosul (2005-2015)** o quarto capítulo revela o que dizem os planos de Ação do Setor Educacional do Mercosul no período estudado (2005-2015). Cidadania, democracia,

desenvolvimento social, cultura e integração foram as áreas de comparação analisadas para se chegar à compreensão das condições educacionais dos países que formam este Bloco e de como está sendo construído o processo de democratização entre eles. É, sem dúvida, um texto que permite uma reflexão mais apurada sobre o que já foi e o que ainda pode ser feito no âmbito das políticas educacionais.

Os leitores podem usufruir de um bom texto ao lerem o quinto capítulo, o qual se intitula **As Tecnologias Digitais e suas Intervenções na Conformação do Currículo Brasileiro**, os autores explicam com clareza e precisão como as tecnologias digitais influenciam na construção do currículo e para entender **As Mudanças Curriculares na Educação Física no Ensino Médio e a Preocupação com a Formação Humana**, Aline de Carvalho traz no sexto capítulo um alerta dirigido a qualquer professor da Educação Básica – Nível Médio: a necessidade de refletir sobre a formação humana integral. A autora, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais faz uma análise sobre a importância de unir formação acadêmica e formação integral e apresenta a experiência que vivenciou, dentro desse contexto no Colégio dos Santos Anjos - Rio de Janeiro.

Ao se preocupar com a inclusão, o sétimo capítulo apresenta as **Narrativas de Inclusão no Curso de Especialização em Educação Inclusiva: Diálogos com Ivor Goodson**, o qual valoriza os percursos curriculares individuais com base em aprendizagens narrativas e não privilegia o estudo prescritivo dos conteúdos curriculares que consideram as diferenças e façam com que o professor perceba que compreender esse contexto, significa incluir no melhor sentido da palavra.

Explicitar os Aspectos da Creditação da Extensão nos Cursos de Formação de Professores, foi o foco da pesquisa de Ana Claudia Ferreira Rosa e Arlete Maria Monte de Camargo, as quais deixam explícita a necessidade de modificações nos currículos, que devem vir acompanhadas dos desafios da formação de professores – tudo isso partindo de uma reflexão sobre a creditação de extensão, assegurada no Plano Nacional de Educação e já citada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos cursos de nível superior.

El Currículum Oculto en la Investigación Educativa – Pesquisa de Martha Marques San Martín, Revela um olhar a partir da experiência no ensino de Pesquisa Educacional em dois centros de formação de professores na cidade da Flórida, Uruguai, a fim de contribuir para a discussão sobre o currículo oculto. O estudo busca refletir o espaço de ensino de pesquisa educacional como um espaço, que desempenha diferentes posições, as quais buscam legitimar o lugar de suas concepções e a hegemonia de suas propostas.

Práticas Curriculares na Educação Rural e a Importância de uma Educação Contextualizada – este capítulo revela preocupação com a contextualização do currículo e não apenas uma obediência a conteúdos que desvalorizam, em alguns momentos, o cotidiano do estudante. O foco da pesquisa ocorreu na zona rural e as singularidades que estes precisam manter e preservar a outras gerações, por isso

a preocupação em analisar e levar respostas à sociedade sobre a importância de o professor desenvolver uma prática pedagógica que contemple os saberes necessários à educação do campo.

Analisar a **Percepção Discente sobre Estratégias de Ensino Ativo, Combinadas com Aulas Teóricas, no Ensino de Fisiologia em Curso de Odontologia** foi com este objetivo que nasceu o capítulo que valoriza estratégias de ensino possíveis de serem aplicadas em cursos de graduação e que mostram uma afinidade maior dos estudantes com a aprendizagem dos conteúdos nas aulas de Fisiologia em um curso de Odontologia.

A Construção da Identidade Étnico-Racial nas Orientações Curriculares do Estado da Bahia de Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito tenta entender como as relações étnico-raciais são trabalhadas pelas orientações curriculares para o Ensino Médio do Estado da Bahia – BA.

A Internacionalização no Campo do Currículo: Pesquisando os Colóquios Luso-Brasileiros – este capítulo apresenta a importância das práticas cotidianas para o desenvolvimento do currículo em sala de aula. Em sequência, o leitor disporá de um texto singular: **A Relação entre o Currículo da Eja no Contexto Prisional e os Processos de Ressocialização de Jovens e Adultos que estão em Conflito com a Lei** – capítulo importante para a compreensão dos fatores que podem vir a melhorar a qualidade de ensino nas turmas Eja que se encontram no âmbito prisional. Explicar as relações entre o currículo, a reprodução das desigualdades e as propostas de inclusão são o foco deste texto.

Alfabetização Dialógica: Concepções e Práticas – Este artigo tem como objetivo geral explicar maneiras que possibilitem a alfabetização, na perspectiva dialógica. A questão central é compreender quais devem ser as atitudes do professor em relação às práticas em sala, no processo de alfabetização dialógica.

Outro capítulo que continua o discurso e análise da questão curricular é **As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e a Formação de Profissionais da Educação Básica** - O texto centra-se na formação de profissionais da educação básica a partir das Diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tendo como referência o currículo do curso de Pedagogia, a partir do qual foi analisada a formação de profissionais da educação básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 11.645/2008 que alterou a LDB Nº. 9.394/1996.

O Ensino de Arte no Brasil e o Multiculturalismo e o texto **Desafios Enfrentados para Construção de um Currículo Escolar Multicultural** são dois capítulos que discutem simultaneamente a concepção do ensino de Arte nas escolas públicas no Brasil, com ênfase no multiculturalismo e sua potencialidade provocativa ao diálogo, à compreensão cultural das diferenças e à alteridade e identificar os desafios enfrentados para construção de um currículo escolar multicultural, a partir de relato de experiência, o que permite refletir sobre a realidade profissional de professores e

pedagogos e identificar desafios em dinamizar o currículo e o planejamento.

Introdução aos Estudos Culturais Africanos e Indígenas na Educação Básica do Brasil: Descolonização Curricular e Formação Docente – nosso penúltimo capítulo versa sobre a formação de professores diante das questões que envolvem as relações étnico-raciais na escola e apresenta a descolonização de ideologias presentes nos materiais didáticos, para as quais é preciso atenção, já que promovem alterações curriculares significativas na educação brasileira.

Para encerrar nosso diálogo, momentaneamente, pois as discussões sobre o currículo permanecem no cotidiano da escola, apresentamos o último capítulo intitulado **Percurso Formativo na Educação Integral: Currículo, Tempos e Espaços em Transformação**, o qual avalia as variáveis teóricas e metodológicas justapostas na construção de um percurso formativo que valoriza a Educação Integral. O texto mostra, claramente, a necessidade de implementar novas propostas formativas capazes de romper com a linearidade e com a reprodução trivial de oficinas propostas nas políticas públicas para um currículo de Educação Integral.

Espera-se que todos façam uma boa leitura.

Miranilde Oliveira Neves

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CURRÍCULO NA ESCOLA EM UMA COMUNIDADE TRADICIONAL QUILOMBOLA	
Denize Tomaz de Aquino	
DOI 10.22533/at.ed.6071930091	
CAPÍTULO 2	13
INTEGRAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS NA PRODUÇÃO DA HEGEMONIA	
Maria Gorete Rodrigues Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.6071930092	
CAPÍTULO 3	26
CORPOLÍTICA: DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE, RAÇA E DIREITOS COM JOVENS EM ESPAÇOS URBANOS PERIFÉRICOS NO DISTRITO FEDERAL	
Gabriel Santos Pereira	
Jeferson Cardoso Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6071930093	
CAPÍTULO 4	37
DEZ ANOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: A ESCOLA E A DEMOCRACIA NO MERCOSUL(2005-2015)	
Maurinice Evaristo Wenceslau	
Débora de Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6071930094	
CAPÍTULO 5	49
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUAS INTERVENÇÕES NA CONFORMAÇÃO DO CURRÍCULO BRASILEIRO	
Rosa Maria Rodrigues Barros	
Thiago César Frediani Sant'Ana	
Marta Maria Gonçalves Balbé Pires	
DOI 10.22533/at.ed.6071930095	
CAPÍTULO 6	63
AS MUDANÇAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO HUMANA	
Aline de Carvalho Moura	
DOI 10.22533/at.ed.6071930096	
CAPÍTULO 7	73
NARRATIVAS DE INCLUSÃO NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIÁLOGOS COM IVOR GOODSON	
Lidnei Ventura	
Roselaine Ripa	
Rose Clér Estivaleta Beche	
DOI 10.22533/at.ed.6071930097	

CAPÍTULO 8	84
ASPECTOS DA CREDITAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Ana Claudia Ferreira Rosa	
Arlete Maria Monte de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.6071930098	
CAPÍTULO 9	97
EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	
Martha Marques San Martín	
DOI 10.22533/at.ed.6071930099	
CAPÍTULO 10	106
PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO RURAL E A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA	
Rafaela Santos Araújo	
Jerônimo Jorge Cavalcante Silva	
DOI 10.22533/at.ed.60719300910	
CAPÍTULO 11	118
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVO, COMBINADAS COM AULAS TEÓRICAS, NO ENSINO DE FISIOLOGIA EM CURSO DE ODONTOLOGIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Maeline Santos Morais Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.60719300911	
CAPÍTULO 12	130
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ESTADO DA BAHIA	
Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito	
DOI 10.22533/at.ed.60719300912	
CAPÍTULO 13	141
A INTERNACIONALIZAÇÃO NO CAMPO DO CURRÍCULO: PESQUISANDO OS COLÓQUIOS LUSO-BRASILEIROS	
Jussara Cassiano Nascimento	
Ana Lisa Nishio	
DOI 10.22533/at.ed.60719300913	
CAPÍTULO 14	151
A RELAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO DA EJA NO CONTEXTO PRISIONAL E OS PROCESSOS DE RESSOCIALIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUE ESTÃO EM CONFLITO COM A LEI	
Rarissa Maiara Fernandes de Lira	
Joel Severino da Silva	
Márcia Regina Barbosa	
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	
DOI 10.22533/at.ed.60719300914	
CAPÍTULO 15	165
ALFABETIZAÇÃO DIALÓGICA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Raíssa Oliveira Everton	
Maria José Albuquerque Santos	

CAPÍTULO 16	175
AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ana Beatriz Sousa Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300916	
CAPÍTULO 17	187
O ENSINO DE ARTE NO BRASIL E O MULTICULTURALISMO	
Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.60719300917	
CAPÍTULO 18	197
DESAFIOS ENFRENTADOS PARA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ESCOLAR MULTICULTURAL	
Mayara Macedo Melo	
Francisco Lucas de Lima Fontes	
Franciane Santos do Nascimento	
Fernanda Gomes do Nascimento Silva	
Geane Blenda Mendes de Andrade	
João da Conceição da Costa	
Maria das Graças Sampaio	
Suzana Lima de Sousa	
Germano Soares Martins	
Ariane Freire Oliveira	
Ilana Maria do Espírito Santo	
Mércia Cycília de França Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300918	
CAPÍTULO 19	207
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS CULTURAIS AFRICANOS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL: DESCOLONIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO DOCENTE	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.60719300919	
CAPÍTULO 20	217
PERCURSO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL: CURRÍCULO, TEMPOS E ESPAÇOS EM TRANSFORMAÇÃO	
Andréia Morés	
Cineri Fachin Moraes	
Cristiane Backes Welter	
Delcio Antônio Agliardi	
DOI 10.22533/at.ed.60719300920	
SOBRE A ORGANIZADORA	229
ÍNDICE REMISSIVO	230

PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO RURAL E A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

Rafaela Santos Araújo

Grupo de Pesquisa: Diversidade, Formação,
Educação Básica e Discursos - DIFEBA –
CAMPUS IV, Jacobina-Bahia

Jerônimo Jorge Cavalcante Silva

Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Departamento de Ciências Humanas – CAMPUS
IV, Jacobina-Bahia

RESUMO: Nas escolas localizadas no ambiente rural, especificamente no estado da Bahia, Brasil, observa-se que os currículos escolares são generalizados e sem um comprometimento com o contexto vivido pelos estudantes. Este artigo propõe apresentar uma reflexão teórica sobre práticas curriculares da Educação nas escolas situadas em ambiente rural, explicitando sua organização pedagógica e destacando a importância de uma educação contextualizada para as escolas situadas no espaço rural. Os resultados deste estudo pretende contribuir para se pensar uma educação rural significativa que possibilite a aproximação com o contexto real vivido pelos camponeses, enquanto sujeitos detentores de características singulares que lhes imprimem sua cultura e sua identidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação rural; Práticas curriculares; Organização pedagógica; Educação contextualizada.

CURRICULAR PRACTICES IN RURAL EDUCATION AND THE IMPORTANCE OF A CONTEXTED EDUCATION

ABSTRACT: In schools located in the rural environment, specifically in the state of Bahia, Brazil, it is observed that the school curricula are generalized and without a compromise with the context lived by the students. This article proposes to present a theoretical reflection about curricular practices of the Education in the schools located in rural environment, explaining its pedagogical organization and highlighting the importance of a contextualized education for the schools located in the rural space. The results of this study intend to contribute to the idea of a meaningful rural education that allows the approximation with the real context lived by the peasants, as subjects with unique characteristics that give them their culture and identity.

KEYWORDS: Rural education; Curricular practices; Educational organization; Contextualized education.

1 | INTRODUÇÃO

Em se tratando de **Educação Rural**, denominada no Brasil, também, de **Educação do Campo**, é necessário refletir se as

expectativas têm sido correspondidas, com relação as suas práticas pedagógicas, bem como discutir a importância de se romper com velhos sistemas e antigas práticas, buscando uma reestruturação nos métodos adotados. Uma vez que estamos inseridos numa sociedade em constante mudança, não sendo diferente com as instituições escolares que precisam inovar suas práticas pedagógicas.

[...] a aprendizagem depende do tipo de prática onde está inserida, o sujeito aprende o que for exercitado nesse processo. Uma prática pedagógica coletivamente organizada é um processo formador, posto que permite ao sujeito realizar a ação, discutir os erros e acertos, propor novos encaminhamentos, ou seja, construir uma autonomia, que é exercitada diariamente nas tomadas de decisões do cotidiano. (ROCHA et al., 2010, p. 67).

No contexto das escolas localizadas em um ambiente rural, referindo-se especificamente ao estado da Bahia-Brasil, é notório observar que os currículos escolares são generalizados, mesmo que pautados numa perspectiva que busca favorecer o diálogo entre educação científica, humanística e integral por meio da valorização da cultura, do aprimoramento da relação entre teoria e prática, da criação de metodologias criativas e transformadoras, e da utilização de novas tecnologias.

No documento sobre as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BAHIA, 2015) verifica-se que os objetivos abordados e almejados não estão na contramão da busca de uma educação eficaz, a questão é a generalização dos aspectos abordados, desconsiderando as distintas realidades, inclusive sobre a reflexão proposta neste artigo no que diz respeito sobre a Educação Contextualizada no ambiente rural, observando-se a permanência da visão homogeneizadora que insiste em prevalecer no espaço escolar rural.

2 | PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO RURAL

Os sujeitos não são esquecidos nas propostas curriculares, o problema está na forma como são tratados. O esforço em inseri-los e contemplá-los nos planos pedagógicos é válido, mas não tem sido suficiente, trata-se de uma situação complexa e não fácil de ser resolvida, pois para que os currículos alcancem a todos necessita articular os diversos saberes e integrá-los com os conhecimentos também importantes no convívio social.

A tarefa educativa torna-se desafiadora, porque exige do educador e da educadora do campo uma sólida formação para lidarem com um conjunto de demandas emergentes no seu contexto de atuação, dentre elas, destacamos a valorização e a conservação crítica dos valores, crenças e saberes dos educandos e familiares camponeses situados numa sociedade que preza pelo imediato, pelo descarte da tradição e o endeusamento daquilo que é transitório. (SANTOS, 2016, p. 44).

Ao considerarmos as práticas curriculares que derivam dos projetos políticos pedagógicos e dos currículos escolares, em boa parte das escolas situadas no espaço rural, ainda não há uma organização curricular coerente à diversidade dessas escolas.

A questão que se coloca para a escola é a seguinte: como vincular o cotidiano da escola, o currículo, a prática escolar com essas matrizes culturais e essa dinâmica do campo? Acredito que os professores, as professoras, deveríamos perguntar-nos que matrizes são estas? Que raízes culturais são estas? Como incorporá-las nos currículos, nas práticas? como se manifestam, por quê processos de transformação estão passando? Como defender esses valores contra a cultura hegemônica que tenta marginalizá-los? Ao longo da história a luta pela terra acelerou essa dinâmica cultural do campo. (ARROYO, 1999, p. 15).

Além das dificuldades que permeiam as escolas localizadas no rural, outros fatores precisam ser levados em consideração no processo de construção dos currículos, como por exemplo: evasão escolar, índice de reprovação e aprovação, e até mesmo a própria expectativa desses estudantes as saírem da escola. Percebe-se que não há diferença nas orientações curriculares entre rural e cidade, e de uma forma geral as práticas também são similares, com uma variação ou outra.

As escolas rurais que já foram alcançadas por políticas públicas próprias já conseguiram avançar no sentido de propostas curriculares articuladas à sua realidade, gradativamente desenvolvem implantação de projetos curriculares aliada à capacitação do corpo docente, que indiscutivelmente tem um papel importante neste processo. Os avanços conseguidos agora precisam se consolidar para explorar as possibilidades e alcançar outras instâncias educacionais.

Neste processo muita ênfase é dada ao professor para que seja capaz de ser agente transformador em seu espaço de trabalho, pois se entende que são sujeitos importantes na construção das mudanças na escola. Por conhecerem seu espaço de trabalho, sua realidade, seu contexto, esses sujeitos da forma como estão envolvidos podem interferir de forma mais incisiva e alavancar medidas mais precisas. Sendo assim, o professor da educação rural inserido neste ambiente, conhecedor das necessidades de mudança do currículo, com uma concepção mais elaborada a partir de sua experiência tem papel fundamental neste processo.

As orientações curriculares (BAHIA, 2015) ao apresentarem reflexões relacionadas às práticas docentes salientam que o objetivo não é apresentar uma prescrição de práticas docentes, mas alimentar o debate sobre competências profissionais, ou perfil do(a) professor(a). Depreende-se assim que concebem as orientações curriculares como um apoio à prática do professor e, portanto entre alguns aspectos observados, as orientações curriculares apontam que o professor precisa:

Atuar em sintonia com o Projeto Político Pedagógico da escola;

Conhecer o contexto de vida do(a) estudante, de sua família e da comunidade em que a escola está inserida;

Promover atividades pedagógicas tendo por base práticas interdisciplinares e contextualizadas que favoreçam o diálogo dos saberes disciplinares tradicionais com os outros saberes não tradicionais, populares, etc, por meio de atividades ricas, diversas e carregadas de sentido. (BAHIA, 2015).

Destaca-se assim a importância de um Projeto Político Pedagógico – PPP

bem articulado, bem delineado, ter a cara da escola, dos seus ideais, objetivos, visão e missão. Este documento deve estar presente na escola não apenas como obrigatoriedade, mas como um referencial para a prática escolar e que venha fazer a diferença no exercício docente. Assim, as orientações curriculares apontam os caminhos a serem trilhados, cabe à escola, gestão e professores absorverem essas orientações e buscar colocá-las em prática dentro de suas possibilidades.

Por outro lado, as orientações curriculares para as escolas de contexto rural, tendo por base o contexto baiano é a mesma para as escolas da cidade, e buscam abarcar a diversidade como um todo, seja ela, cultural, religiosa, de gênero, etc. No entanto, este é o grande problema, pois na tentativa de considerar as diversidades, acabam citando-as de forma genérica e superficial.

[...] as políticas educacionais, os currículos são pensados para cidade, para a produção industrial urbana, e apenas lembram do campo quando lembram de situações “anormais”, das minorias, e recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os calendários a essas “anormalidades”. Não reconhecem a especificidade do campo. (ARROYO, 1999, p. 15).

Com base nesta reflexão de Arroyo (1999) pode-se assim, ratificar a urgência de tratar os currículos e práticas curriculares nas escolas rurais em sintonia com suas reais necessidades, respeitando a vasta cultura existente no campesinato, seus sujeitos e suas singularidades.

O currículo, como vemos, já não pode ser concebido simplesmente como um instrumento de organização do conhecimento escolar, centrado na melhoria dos procedimentos, métodos e técnicas de ensino, ingenuamente puro e neutro, técnico, ateu, ahistórico e apolítico, sem nenhum tipo de intenções sociais. (SOUZA, 2013, p. 26).

A reestruturação do currículo precisa trabalhar para adotar diferentes modelos e concepções curriculares, para que assim, possam dialogar com as realidades locais e atender os anseios dos camponeses, pois:

O currículo tradicional e descontextualizado está vinculado a um modelo de desenvolvimento que está centrado apenas no crescimento econômico, sem levar em consideração as especificidades locais, o ambiente, a cultura, a sustentabilidade, o protagonismo das pessoas e grupos e a erradicação da exclusão. (DUARTE; NASCIMENTO; CARNEIRO, 2013, p. 35).

Portanto, é necessária atenção às propostas curriculares, as reformulações teóricas e práticas precisam priorizar o currículo para que não seja:

[...] deslocado, fragmentado e isolado da vida do município, das comunidades e da escola. Precisa fazer parte da vida das pessoas, levando em consideração a história do município, o ambiente e a cultura. A partir da análise do contexto, é preciso então pensar que projeto ou proposta de desenvolvimento o município deseja construir. Em outras palavras, para construir um currículo contextualizado torna-se necessário, previamente que o município defina qual sua concepção de desenvolvimento. O currículo não é neutro, sempre está a serviço de um modelo de desenvolvimento e de sociedade. (DUARTE; NASCIMENTO; CARNEIRO, 2013, p. 35).

A postura seja do município ou estado faz toda a diferença, pois a definição da

estruturação do modelo que queiram seguir sensibilizará também aos interessados elaborar documentos teóricos que ajudem a esclarecer questões relacionadas às práticas curriculares, pois professores e gestores possuem uma boa bagagem de conhecimento a partir de suas experiências, e desta forma, podem ajudar a desmitificar muitos equívocos presentes nas orientações curriculares para as escolas rurais, uma vez que percebemos:

[...] inúmeras políticas e práticas curriculares, instituídas sob a égide do pensamento científico hegemônico, adotam posturas e práticas de exclusão e silenciamento das experiências e saberes dos quais os/as educandos/as são protagonistas no contexto que se institui os modelos de currículos implementados nas escolas do campo pautados na negação dos saberes construídos pelos/as educandos/as, a partir de seu contexto sociocultural, organizativos e político. (LIMA, 2016, p. 71-72).

Esse contexto evidencia o descaso ainda existente em nossa realidade educacional. Todavia, com o passar do tempo teorias críticas vem provocando reflexões, que aos poucos contribuem para algumas mudanças relacionadas às concepções curriculares.

A partir das contribuições da pedagogia crítica e das teorias críticas do currículo, foi possível dar passos importantes na compreensão mais ampla acerca da construção do currículo, principalmente com relação ao processo de produção e legitimação das propostas curriculares, assim como acerca das relações de poder, conflitos e alianças instituídas no seio das instituições educativas. Neste caso, os estudos críticos do currículo evidenciaram que, para além dos processos de reprodução, os currículos escolares são permeados por processos de resistências e transgressões com relação às propostas curriculares e às ideologias instituídas a partir da imposição do sistema educacional e da sociedade capitalista. (LIMA, 2016, p. 73).

3 | ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS EM CONTEXTO RURAL

Nas vivências e práticas vários são os obstáculos que surgem e tornam-se grandes impasses para a efetivação de um bom trabalho. Na verdade, são um conjunto de fatores que quando se chocam na prática causam grande conflito na escola e principalmente na própria sala de aula.

A Constituição Federal no artigo 206, inciso VII, destaca que o ensino será ministrado com base em princípios, entre os quais se destaca: “a garantia de padrão de qualidade”. Sendo assim, a melhoria da qualidade do ensino precisa estar pautada em fatores diversos e neste processo estão envolvidos escola, gestão, professores e alunos. Por um lado os recursos oriundos do governo devem se estender e atender todas as instâncias envolvidas com a Educação, pois o desenvolvimento de um bom trabalho torna-se inviável quando falta o básico, o necessário e primordial. Fala-se bastante da emergência e avanço na busca de uma escola justa, mas pouco tem sido feito para que o progresso aconteça com qualidade e eficiência.

É evidente a urgência que se tem de traçar metas a curto e longo prazo, e acima de tudo oferecer possibilidades e condições para que se concretizem na prática e

venham tentar amenizar as deficiências existentes, ainda que de modo gradual.

A prática educativa desenvolvida nas escolas do campo precisa ser construída numa perspectiva crítica e problematizadora, instigando os/as educandos/as e educadores/as a debruçarem-se sobre a realidade sócio-histórica e cultural com o espírito investigativo e curioso, buscando compreendê-la em sua complexidade e totalidade, com o intuito de desvelar suas riquezas e potencialidades, bem como seus dilemas e contradições. Somente a partir deste processo de problematização e desvelamento da realidade, teremos a condição de construir conhecimentos capazes de apontar os caminhos necessários à transformação social. (SILVA, LIMA, 2016, p. 126).

Por tais motivos discutir sobre qualidade de ensino é pauta que rende ainda muito debate, pois não é um processo tão fácil de ser realizado. Envolve desde a criação e implantação de políticas educacionais até a própria prática docente em sala de aula, perpassa muitas demandas e processos complexos e burocráticos. A verdade é que:

A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação. (ARROYO, 2007, p. 158).

Infelizmente, essa é a realidade quando nos referimos às escolas em contexto rural (ou escolas do campo), poucas têm sido as ações que resultem em práticas eficazes desestabilizadoras do atual sistema vigente. O fato é que, enquanto não houver a ampliação da discussão e inclusão dos setores vinculados à educação e a proposta de mudança não ultrapassar os “muros” da academia, a educação contextualizada no ambiente rural será apenas uma utopia. Ademais:

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situamos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia; a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos. (ARROYO, 1999, p. 17).

Pequenas e isoladas ações precisam se estender e atenderem às escolas localizadas no espaço rural, ainda que seja gradualmente “o fazer diferente” deve estar no topo das preocupações. Para isso, metas precisam ser traçadas e a partir delas o trabalho com afinco, responsabilidade, dedicação, os quais mostrarão os efeitos e possíveis caminhos a trilhar.

À gestão escolar cabe a responsabilidade da organização pedagógica e para desempenhar essa tarefa precisa ter conhecimento das bases legais que irão normatizar essa organização, além do Projeto Político Pedagógico-PPP, Regimento Escolar e Plano de Desenvolvimento da Educação. A ênfase em tais documentos justifica-se pelo fato de que para o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico, os pressupostos conceituais presentes no PPP necessitam estar bem delineados e ajustados, pois a

busca por uma prática coerente dependerá em parte do que fora exposto teoricamente através do PPP. Cabe aos elaboradores da proposta pedagógica construí-la levando em consideração o contexto sociocultural, e para que essa proposta corresponda à expectativa esperada, toda a comunidade escolar deve trabalhar coletivamente.

Ser gestor, educador no contexto rural e articulador das demandas surgidas, não é tarefa fácil, pois ainda que sejam buscadas práticas diferentes na escola rural, muitas das vezes não é possível executá-las, pois a prática pedagógica eficaz necessita de um projeto pedagógico bem elaborado condizente com as reais necessidades da escola, gestão, professores e alunos, desde a instituição até os alunos merecem sim um bom atendimento.

Um projeto quando bem elaborado, tem maiores chances de ser também bem executado e render bons resultados, e podem se estender a outras escolas carentes de transformação. O caminho a ser seguido é o de unir forças com os sujeitos presentes na escola e com as ferramentas ali disponíveis, pois, infelizmente, ao analisarmos a situação real das escolas rurais, observa-se a falta de apoio pedagógico como também de profissionais para auxiliar gestores e professores a conduzirem um trabalho com direcionamentos e objetivos para o desenvolvimento de práticas mais coerentes e eficazes.

De acordo com Trindade é preciso um prática docente que dê:

Visibilidade, audibilidade das diferenças de gênero, cultura, cor, etnia, orientação sexual, deficiências; emergir as histórias submersas de educadores/as, de alunos/as, da nossa população, que nos diz de sujeição, mas também de insurreição, lutas, criatividade, busca de alternativas. Tudo isso nos aponta para construção e fortalecimento de uma *prática docente*, não alienada do nosso contexto sócio-histórico. Uma prática docente que valorize não só a razão, a linearidade da escrita, a letra, a tecnologia, mas outras fontes de saber, o coração, a pele, o olfato etc. Uma prática docente que valorize uma aprendizagem que nos promova por inteiro e que seja coletivamente insurgente. Coletiva porque não isolada, mas que mantenha com outros um diálogo compartilhando as angústias, os erros, os acertos, as construções, as teorizações e reflexões, os sonhos (TRINDADE, 2002, p.15).

Deve estar inclusa nesta mesma discussão, como pauta principal os questionamentos sobre o currículo da escola, quais são seus pressupostos, quais documentos baseiam sua formulação e principalmente se corresponde aos objetivos da escola.

Dentre os princípios políticos que norteiam este projeto de educação, destacam-se a vinculação do projeto pedagógico e curricular da escola com o campo, que se materializa pela garantia do direito às crianças e adolescentes de estudarem em suas próprias comunidades. Significa que estes projetos educativos estejam enraizados na cultura dos povos, articulados aos seus processos políticos e organizativos. Além disso, que se constituam em sintonia com o projeto de sociedade e de ser humano que se deseja construir/formar, tendo como base as utopias e os sonhos que movem as lutas e a vida no campo, almejando a construção de uma sociedade democrática e justa. (LIMA; MELO, 2016, p. 9).

Neste contexto, o apoio pedagógico aos profissionais é indispensável, pois a tarefa dos gestores e professores é árdua. Ser professor significa ultrapassar as barreiras

e limitação de suas ações diárias e mediar o processo de ensino e aprendizagem mediante alguns documentos norteadores de suas práticas, entre eles se destacam as matrizes curriculares, o projeto político pedagógico e materiais didáticos, que em boa parte não priorizam o contexto sociocultural no qual os estudantes se encontram inseridos. E como desenvolver tal prática se não existem políticas direcionadas com esse objetivo? Pois, como se sabe, pensar em Educação de qualidade significa priorizar a valorização dos sujeitos envolvidos, seus modos, valores, costumes, características e particularidades.

4 | EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

A educação contextualizada para a educação Brasileira e para o Estado da Bahia deve ser pensada na mesma perspectiva para a educação no contexto rural, ambas tidas em uma mesma proposta e ação conjunta.

O surgimento da Educação do Campo contextualizada fez parte da transformação ampliada da educação popular voltada para uma realidade com suas especificidades, que é o campo, com toda sua diversidade política, ambiental, econômica, social e cultural. (DUARTE; NASCIMENTO; CARNEIRO, 2013, p. 49).

A educação rural (também chamada educação do campo) vinculada à educação contextualizada juntas se fortalecem, pois a segunda vem a complementar a primeira, os objetivos se entrecruzam, ao buscarem uma educação de qualidade aos alunos que vivem em ambiente rural, com suas especificidades e singularidades. Mas afinal do que se trata Educação contextualizada? Segundo Lopes (2014, p. 99):

Pensar em uma Educação Contextualizada é algo muito subjetivo que envolve pessoas, pensamentos, cultura e o contexto onde o aluno está inserido, ou seja, o seu cotidiano a sua realidade muitas vezes distantes da vida escolar de vários alunos. Por entendermos que a Educação Contextualizada precisa ser construída a partir do conhecimento adquirido dos alunos no seu contexto local e nos saberes existentes entre os sujeitos.

A educação rural tem avançado nos últimos anos, vários direitos foram conquistados, diante de muitos desafios. Com a educação contextualizada também não é diferente, com o passar dos anos as discussões vem sendo endossadas também entre educadores, pesquisadores, tanto na educação básica como nas instituições acadêmicas.

De acordo com Lopes (2014, p. 100):

Para que a contextualização da Educação aconteça nas escolas é necessário que haja uma transformação no currículo na escola, mais como fazer isso se a grade curricular já vem pré-estabelecida da Secretaria de Educação, que não possui experiência e vivência em relação a realidade que envolve os alunos nas suas localidades mais complexas.

Ainda segundo Lopes (2014) a educação contextualizada pensada na perspectiva de construção curricular cria sintonia entre ensino e aprendizagem quando a vivência dos sujeitos em seu contexto real de vida é priorizada na construção curricular. Ao

pensar nesse mesmo currículo, os principais sujeitos precisam estar envolvidos em sua elaboração, pois além de supervisionarem podem dar contribuições relevantes a essa construção curricular.

A proposta para a educação contextualizada caminha pelo viés de trazer o cotidiano dos alunos para a sala de aula, prioriza o conhecimento local e real, vivido em seu dia a dia, e que este mesmo conhecimento seja contemplado, sem deixar de estabelecer diálogo com os conhecimentos universais, pois a coexistência das duas formas de obtenção de conhecimentos é importante para uma melhor leitura e compreensão de mundo.

Para Silva (2011, p. 24):

A contextualização é um processo facilitador da compreensão do sentido das coisas, dos fenômenos e da vida, enfatizando informações que o estudante tem e, encorajando a busca de novas informações a partir dessas. Enfim, contextualizar implica problematizar o objeto em estudo a partir dos conteúdos, dos componentes curriculares, fazendo a vinculação com a realidade, situando-os no contexto e retornando com um novo olhar.

O foco para um trabalho contextualizado busca resgatar também a unificação dos conhecimentos que por vezes chegam à escola de forma fragmentada, sem conexão entre as disciplinas, não apresentam coesão e linearidade tanto pela forma que é apresentada nos livros didáticos, como pela falta de diálogo com outras áreas de saberes.

Quanto aos livros didáticos, verifica-se, em grande medida, sua descontextualização com a cultura do campo, dado que são freqüentemente elaborados na cidade por educadores que possuem pouca ou nenhuma inserção no conhecimento da vida do campo. Com isso, surge a necessidade de elaboração de material complementar ou novos materiais, em substituição ao livro didático existente, garantindo, todavia, a expressão do conteúdo universal. (GRACINDO, 2006, p. 74).

A escola ao propor uma educação contextualizada e redimensionar a prática pedagógica, necessita priorizar tratamento inter e trans disciplinar dos conteúdos à interação com a realidade – com a (s) cultura (s), com o (s) ambiente (s), com outros saberes produzidos cotidianamente dentro e fora da escola. E ao contrário como muitos pensam:

[...] *contextualização* não se confunde com *adequação* como anunciado, muitas vezes, nos projetos e programas governamentais quando atentam para a diversidade desse país de dimensões continentais com realidades tão diversas, especialmente, o campo, para onde são destinados materiais didáticos feitos sob o olhar urbano e, portanto, referenciado nessa realidade. Não se trata dessa estratégia maquiadora da *descontextualização* do currículo, mas de promover uma educação, com os pés no chão das realidades e, com auxílio do conhecimento historicamente sistematizado, construir um conhecimento pertinente. (SILVA, 2011, p. 40).

Para que as mudanças de fato realmente ocorram o ponto de partida precisa ser a autorreflexão sobre a prática e, posteriormente, torna-se essencial uma reflexão conjunta, compartilhada e debatida com todos os profissionais responsáveis e imbuídos

na busca por uma educação de qualidade. Pois a reestruturação da prática docente certamente necessita e depende da intervenção e contribuição de todos envolvidos

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a (re)organização da prática pedagógica, na escola rural não basta somente o engajamento em políticas de mudanças, querer mudança significa vestir a camisa e promover modificações nas práticas em salas de aula, pequenas ações no ambiente de trabalho, na realidade local, pois se não for assim não fará sentido promover discursos vazios que não se efetivam na prática.

E para que de fato mudanças aconteçam, estratégias precisam ser estabelecidas e realizadas juntamente com a participação de corpo docente qualificado, pois no que diz respeito a uma efetiva educação, não se torna possível sem a capacitação dos educadores. Ademais, torna-se necessário acompanhamento antes e depois da implantação da educação contextualizada, pois o conhecimento não é estático, por isso:

[...] a Educação Contextualizada para alcançar êxito, requer qualificação permanente dos (as) educadores (as) mediante formação continuada. Exige repensar a prática pedagógica, o tratamento dos conteúdos curriculares, as relações internas, especialmente no que se refere à gestão e a interação com a comunidade, resignificando os conteúdos na leitura da realidade. (SILVA, 2011, p. 30).

O docente da educação rural (ou educação do campo) tem conhecimento do espaço onde vive, das pessoas com quem convive, da importância do local onde mora, dos valores que se encontram enraizados ali, por isso de uma responsabilidade maior. Só querer uma democratização na escola rural não soluciona os desafios, é uma mudança que convida a todos os que dela participam direta ou indiretamente, alunos, professores, gestores, pais, comunidade, um projeto de mudança que tem tudo para dar certo, no entanto, é primordial a participação de todos.

Os professores (as) enquanto mediadores precisam articular suas ideias, discutir/ refletir sobre o resultado do que tem sido feito, compartilhar as informações sobre o que deu certo e também do que não deu e juntos planejar os passos seguintes. Os resultados são eficientes quando existe um trabalho de equipe, onde todos buscam os mesmos objetivos, trilham um mesmo caminho, percorrem a trajetória e sabem exatamente com quem podem contar na busca de resolução de problemas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Cadernos CEDES (Impresso), v. 27, p. 157-176, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação básica e o movimento social do campo**. In: _____;

FERNANDES, Bernardo M. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por Uma Educação do Campo, v. 2). 46p.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Orientações Gerais. Salvador, 2015.

BRASIL. Portaria nº 86, de 1º de Fevereiro de 2013. **Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais.** Brasília. 2013. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_86_01022013.pdf> Acesso em: 17 fev. 2016.

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA.** Brasília: 2010. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/dec_pres_7352_04112010.pdf> Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf> Acesso em: 09 fev. 2016.

_____. Ministério da educação e do desporto. **Lei nº 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em: 11 mar. 2016.

DUARTE, Ana Paula Mendes; NASCIMENTO, Priscila Brasileiro S. do; CARNEIRO, Vera Maria Oliveira. **Currículo Contextualizado: Dialogando sobre princípios, concepções e sujeitos na construção de um currículo para a convivência com o semiárido.** In: CARNEIRO, Vera Maria Oliveira; DUARTE, Ana Paula Mendes (Orgs). **Contribuições para construção de um currículo contextualizado para o Semiárido.** 1. ed. Feira de Santana: MOC – Movimento de Organização Comunitária/Curviana, 2013. 150p.

LIMA, Elmo de Souza. **A organização interdisciplinar do currículo nas escolas do campo: Os dilemas políticos e pedagógicos.** In: LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keylla R. A. (Org.) . Educação do campo: reflexões políticas e teórico-metodológicas. 1. ed. Teresina - PI: EDUFPI, 2016. v. Único. 256p.

LOPES, Maria Letícia. Educação **Contextualizada voltada para a realidade dos sujeitos que vivem no semiárido.** In: CARVALHO, Luzineide Dourado; SENA, Rosiane. R; MARQUES, Juracy (Orgs). Itinerários e Contextos: Reflexões em Educação Contextualizada e Convivência com o Semiárido Brasileiro. 1. ed. Juazeiro: NEPEC-SAB, 2014. 152p.

MELO, Raimunda Alves; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. **Currículo da escola do campo e a articulação de saberes da cultura camponesa aos conhecimentos escolares.** In: LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keylla R. A. (Org.) . Educação do campo: reflexões políticas e teórico-metodológicas. 1. ed. Teresina - PI: EDUFPI, 2016. v. Único. 256p.

ROCHA, Maria Izabel Antunes. et al. **Formação e Trabalho Docente na Escola do Campo: Protagonismo e Identidades em Construção.** In: MOLINA, Mônica Castagna. (Org). Educação do Campo e Pesquisa II. 1. ed. Brasília: MDA/MEC - Nead, 2010. v. 1. 211p.

SANTOS, Pedro Pereira dos. **A dimensão política da educação do campo: Apontamentos para vigilância da prática educativa.** In: LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keylla R. A. (Org.) . Educação do campo: reflexões políticas e teórico-metodológicas. 1. ed. Teresina - PI: EDUFPI, 2016. v. Único. 256p.

SILVA, Ana Paula Soares da; SILVA, Juliana Bezzon da; PASUCH, Jaqueline. **Educação Infantil do Campo.** 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012. v. único. 271p.

SILVA, Maria Sueleuda Pereira da; LIMA, Elmo de Souza. **Prática educativa no contexto da educação do campo: As possibilidades de transformação social.** In: LIMA, Elmo de Souza; MELO, Keylla R. A. (Org.) . Educação do campo: reflexões políticas e teórico-metodológicas. 1. ed. Teresina - PI: EDUFPI, 2016. v. Único. 256p.

SILVA, Adelaide Pereira da. Educação contextualizada, transposição didática e complexidade: um começo de conversa. In: REIS, Edmerson dos Santos. S; CARVALHO, Luzineide Dourado (Orgs). **Educação Contextualizada: Fundamentos e Práticas.** 1. ed. Juazeiro: NEPEC-SAB, 2011. v. 01. 197p .

SOUZA, M. de Lourdes Albuquerque de. Por que precisamos de um currículo contextualizado? In: CARNEIRO, Vera Maria Oliveira; DUARTE, Ana Paula Mendes (Orgs). **Contribuições para construção de um currículo contextualizado para o Semiárido.** 1. ed. Feira de Santana: MOC – Movimento de Organização Comunitária/Curviana, 2013. 150p.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Narrativa 73, 74, 75, 76, 79, 82

C

Cidadania 30, 32, 37, 40, 44, 47, 48, 52, 57, 61, 66, 69, 133, 140, 164, 193, 201, 202, 212, 220, 225

Corpolítica 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Currículo Narrativo 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82

D

Democratização 35, 37, 39, 45, 47, 49, 115

Desigualdades 3, 30, 41, 54, 138, 151, 153, 154, 155, 158, 163, 179, 181, 185

Diálogo 3, 4, 20, 39, 84, 94, 101, 107, 108, 112, 114, 122, 145, 146, 148, 187, 193, 194, 195, 196, 205, 215, 225

Diretrizes Curriculares 16, 20, 21, 24, 61, 67, 86, 93, 95, 134, 155, 158, 161, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 185, 200, 204, 212, 215, 218, 227

Discurso 1, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 39, 40, 42, 45, 58, 63, 71, 105, 136, 145, 147, 177, 190, 191, 192, 199, 211

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 125, 127, 128, 130, 132, 133, 134, 138, 140, 146, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Comparada 37, 48

Educação Contextualizada 106, 107, 111, 113, 114, 115, 116, 117

Educação Física 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 133, 226

Educação Rural 106, 107, 108, 113, 115

Ensino Ativo 118, 120, 121, 125, 126

Ensino de Arte 187, 194, 196

Ensino Médio 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 107, 116, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 139, 140, 156, 160, 188, 189, 209, 210, 219, 229

Escola Quilombola 1, 7, 9

Estratégia 17, 22, 42, 43, 84, 92, 114, 118, 122, 124, 125, 126, 127, 179, 205, 220

Extensão Universitária 26, 27, 29, 32, 33, 35, 84, 85, 86, 87, 88, 92, 93, 94, 95

F

Fisiologia 118, 120, 121, 122, 123, 125, 126

Formação de professores 2, 4, 5, 9, 12, 61, 81, 84, 85, 86, 87, 91, 92, 93, 94, 95, 180, 181, 184, 186, 187, 192, 207, 211, 215, 223, 225

Formação humana 18, 19, 40, 63, 64, 68, 69, 71, 91, 133

G

Gênero & Sexualidade 26

H

Hegemonia 13, 14, 21, 22, 23, 47, 191, 208

I

Inclusão 7, 40, 54, 57, 58, 61, 69, 71, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 111, 130, 139, 147, 151, 153, 155, 159, 163, 174, 176, 179, 180, 181, 184, 185, 204, 214, 215, 219, 225, 229

Integração 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 37, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 57, 58, 61, 118, 153

Integração regional 37, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Internacionalização 52, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Interseccionalidade 26, 31

M

Mercosul 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Multiculturalismo 9, 138, 143, 149, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 202, 205, 214

O

Organização pedagógica 106, 110, 111

P

Política curricular 13, 14, 15, 16, 17, 22

Políticas educacionais 37, 39, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 85, 109, 111, 180, 219, 220

Prática pedagógica 1, 2, 4, 8, 10, 11, 17, 107, 112, 114, 115, 178, 182, 184, 186, 206, 215

Práticas curriculares 6, 54, 55, 77, 83, 106, 107, 109, 110, 131, 133, 139, 152, 153, 155, 158, 159, 161

R

Reflexividade 49

Relações étnico-raciais 130, 136, 138, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186,

204, 206, 207, 209, 212, 215

T

Tecnologia 18, 19, 20, 49, 56, 58, 91, 111, 112, 133, 166, 167, 229

U

Universidade 1, 2, 7, 13, 14, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 37, 47, 48, 63, 73, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 120, 141, 142, 143, 149, 151, 165, 174, 175, 176, 185, 186, 197, 203, 206, 207, 215, 217, 218

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-660-7

