



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AMBIENTE, TECNOLOGIA E
SOCIEDADE
MESTRADO EM AMBIENTE, TECNOLOGIA E SOCIEDADE.

**CURRÍCULO: REPRESENTAÇÕES PARA OS SUJEITOS DA
ESCOLA DO CAMPO NA MAISA.**

MARIA DE LOURDES FERNANDES DE MEDEIROS

MOSSORÓ

2016

MARIA DE LOURDES FERNANDES DE MEDEIROS

**CURRÍCULO: REPRESENTAÇÕES PARA OS SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO
NA MAISA.**

Dissertação apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, Campus de Mossoró. Como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ambiente, Tecnologia e Sociedade.
Orientador: Prof. Dr. Valdemar Siqueira Filho

MOSSORÓ

2016

©Todos os direitos estão reservados à Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996, e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata, exceto as pesquisas que estejam vinculadas ao processo de patenteamento. Esta investigação será base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) seja devidamente citado e mencionado os seus créditos bibliográficos.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central Orlando Teixeira (BCOT)
Setor de Informação e Referência (SIR)
Setor de Informação e Referência

M488c Medeiros , Maria de Lourdes Fernandes de.
Currículo: representações para os sujeitos da
escola do campo na MAISA. / Maria de Lourdes
Fernandes de Medeiros . - 2016.
139 f. : il.

Orientador: Valdemar Siqueira Filho .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Programa de Pós-graduação em
Ambiente, Tecnologia e Sociedade, 2016.

1. Educação do campo. 2. Percorso formativo. 3.
Ação pedagógica - professores. 4.
Interdisciplinaridade. 5. Interação - estudantes. I.
Siqueira Filho , Valdemar, orient. II. Título.

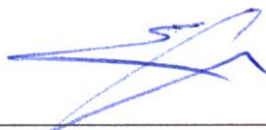
Bibliotecário-Documentalista
Nome do profissional, Bib. Me. (CRB-15/10.000)

**CURRÍCULO: REPRESENTAÇÕES PARA OS SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO
NA MAISA.**

Dissertação apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFRSA, Campus de Mossoró. Como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ambiente, Tecnologia e Sociedade.

Defendida em: 25 / 03 / 2016

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Valdemar Siqueira Filho – UFRSA
Presidente da banca e orientador



Prof.ª Dr.ª Zilma Isabel Peixer – UFSC
Membro externo à Instituição



Prof.ª Dr.ª Elisabete Stradiotto Siqueira – UFRSA
Membro interno

Ao meu pai, (*in memoriam*), por todo o estímulo que despertou em mim, ainda enquanto criança. Parte de minhas conquistas é fruto do seu incentivo e dedicação, ele sempre acreditou em mim.

AGRADECIMENTOS

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ambiente, Tecnologia e Sociedade, que me apontaram caminhos e possibilidades.

A toda a equipe da Escola da Estadual Gilberto Rola, meus colegas de labuta diária, por acreditar nesta pesquisa como caminhos que podem ser percorridos na coletividade, agradeço imensamente a todos os professores e professoras, a equipe pedagógica da qual faço parte com muito orgulho, a diretora, aos estudantes e a comunidade em geral, pela atenção e dedicação, sempre muito solícitos e amorosos, pela receptividade e acolhimento da proposta.

Mas, registro aqui um agradecimento especial para os Professores Márcia, Altevi e a Vilani que conseguiram, através do entusiasmo de suas práticas, me propiciaram lindos e infinitos momentos de reflexão diante da complexidade e dilemas do campo de atuação pedagógica, me indicando as possibilidades, as perspectivas e porque não dizer, as utopias para que eu continuasse a sonhar com um mundo e ser humano melhor.

Também a Professora Jandilma Heleno pelo carinho e suavidade de seu sorriso que, mesmo sem saber, me fortalecia. A Professora Célia Montenegro, que me apontava os caminhos para um maior conhecimento e aprofundamento da Educação do Campo, guiando-me no fornecimento de valiosos materiais que nortearam esta pesquisa.

As minhas colegas de trabalho na UFERSA, Kézia, Milena e Janine, por me apoiarem, e estarem sempre dispostas a escutar as minhas propostas e acima de tudo, acreditarem sempre no meu potencial. A Professora Valdenice pelo apoio e encorajamento e a toda a equipe do NEaD/UFERSA pelo respeito que demonstraram a esse momento de construção.

Um agradecimento especial a Professora Karla Demoly pelas contribuições e carinho, a Professora Zilma Isabel Peixer e ao Professor Ângelo Magalhães, por compartilharem comigo importantes informações acerca do projeto inicial, quando da qualificação desta pesquisa.

A minha amiga Professora Fátima Lima, pelo bem querer e estímulo por sempre me mostrar caminhos possíveis de serem seguidos.

Ao Valdir Fonseca meu companheiro de jornada pela preocupação com as noites mal dormidas, por sempre acreditar e insistir na minha capacidade de realização profissional.

Agradeço também a minha família, especialmente minhas irmãs, Luzia, Vânia e Antônia Maria, e aos meus irmãos a todos os seis, ao meu filho do coração Magdiel Gleyberth e a Eloah minha netinha amada, cujo sorriso sempre me acalmou e me trouxe paz. Em particular a minha mãe Irani Fernandes, que mesmo sem saber o que o mestrado representa, se entusiasmou e agradeço pela compreensão, força e otimismo nos momentos de desânimo e cansaço, que todos souberam entender os meus inúmeros momentos de ausências, o meu isolamento necessário para a realização dos trabalhos e das pesquisas que se fizeram necessárias ao longo deste curso e por compartilhar das minhas leituras e descobertas.

A todos os amigos do mestrado pelo companheirismo, pela alegria, por compartilhar as certezas, as dúvidas, as inquietações em nossas aulas, como as reflexões acerca das temáticas ambientais em debate.

Especialmente, agradeço ao meu amigo e querido orientador Professor Valdemar Siqueira Filho pelas sugestões e críticas que contribuíram para o meu crescimento profissional, que confiou e acreditou em mim, que jamais permitiu que minhas dúvidas e angústias nos momentos de crise me desestimulassem. Pela enorme competência, carinho e receptividade para com todos que o cercam, pelo fecundo sentimento de humanidade e de simplicidade para com os seus orientandos.

CURRÍCULO: REPRESENTAÇÕES PARA OS SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO NA MAISA.

RESUMO

A pesquisa tem como objeto de estudo o currículo e efetivação do mesmo a partir do desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores de uma escola do campo, localizada na Cidade de Mossoró-RN e como viés do currículo as temáticas: ambiente, tecnologia e sociedade. Como problemática principal dessa pesquisa, trazemos a questão: como o currículo dar conta das questões ambientais, tecnológicas e sociais, a partir da ação dos professores. Para compreender essas relações fizemos um recorte no Ensino Médio, e por isso foram definidos os seguintes objetivos: comparar a partir das relações dos professores com as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, elementos que se constituem como especificidade das escolas do campo, do ponto de vista destes sujeitos sobre a apropriação das questões ambientais, tecnológicas, sociais e culturais; identificar como se materializa as relações do currículo com o ambiente, tecnologia e sociedade; verificar as representações atribuídas ao currículo escolar pelos professores; analisar as narrativas dos professores sobre o desenvolvimento de sua ação pedagógica, desafios e possibilidades do currículo na prática. O método para desenvolver esse estudo foi a pesquisa qualitativa e a estratégia metodológica da pesquisa-ação. Selecionamos este tipo de investigação por estar associada a diversas formas de ação coletiva, assim, usamos os encontros do Pacto do Ensino Médio e as reuniões pedagógicas e administrativas da escola ao qual denominamos de “percurso formativo”, além disso, utilizamos os diálogos dos professores, que foram gravados e filmados, observamos as salas de aulas, ouvimos os estudantes, analisamos os documentos oficiais da escola e realizamos uma entrevista aberta com a diretora e a coordenadora pedagógica da escola. Buscamos conhecer as concepções e estratégias metodológicas utilizadas pelos professores para viabilizar os seus projetos sobre o tema. Utilizamos o percurso formativo como fonte de estudo, para podermos construir um olhar aprofundado acerca das ações realizadas no âmbito da escola, notadamente em 2015, produzindo uma análise acerca das representações que os professores e equipe pedagógica têm sobre o currículo e sua relação com a prática pedagógica, na interseção deste com a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. Foram vários aspectos discutidos e nuances diversas, mas, um dos resultados principais é de que a escola possui um histórico de atividades desenvolvidas extra sala de aula, nestes momentos ela se destaca, e neste contexto os professores conseguem envolver os estudantes de forma ativa, participativa e colaborativa, nessas atividades o currículo consegue intercruzar com os temas ambiente, tecnologia e sociedade, e as representações que a escola tem de currículo é de um currículo formal, hierárquico, no entanto, quando traz essa ação curricular para a prática pedagógica e/ou ação didática, outros movimentos são construídos.

Palavras-chave: percurso formativo, ação pedagógica, professores, interdisciplinaridade, integração, estudantes

CURRICULUM: REPRESENTATIONS FOR THE SUBJECT OF THE SCHOOL FIELD IN MAISA.

ABSTRACT

The research has as object of study curriculum and realization of the same from the development of pedagogical practices of teachers of a school field, and how curriculum bias the themes: environment, technology and society. As the main problem of this research, we bring the question of how the curriculum take account of environmental, technological and social issues, from the action of teachers. To understand these relationships made a cut in high school, so the following objectives were defined: to compare from the teachers' relations with the Operational Guidelines of Rural Education, elements that are as specific nature of schools, from the point of view of these subjects on the appropriation of environmental issues, technological, social and cultural rights; identify how materializes the curriculum relationship with the environment, technology and society; verify the representations assigned to the school curriculum by teachers; analyze the narratives of teachers on the development of its pedagogical action, challenges and possibilities of the curriculum in practice. The method to develop this study was qualitative research and methodological strategy of action research. Select this type of research to be associated with various forms of collective action, so use the high school Pact meetings and educational and administrative meetings of the school to which they call "training course" In addition, we use the dialogue of teachers, which were recorded and filmed, observe classrooms, students heard, we analyze the school official documents and conducted an open interview with the director and educational coordinator of the school. We seek to identify the concepts and methodological strategies used by teachers to enable their projects on the subject. We use the training course as a source of study, so we can build an in-depth look about the actions carried out in schools, especially in 2015, producing an analysis of the representations that teachers and educational staff have about the curriculum and its relationship with practice pedagogical, at the intersection of this with the disciplinary and interdisciplinary. There were several issues discussed and different nuances, but one of the main results is that the school has a history of developed extra classroom activities in these moments she stands out, and in this context the teachers can engage students in an active, participatory and collaborative, these activities the curriculum can interbreed with environmental issues, technology and society, and the representations that the school has curriculum is a formal, hierarchical curriculum, however, when he brings this curricular action for teaching practice and / or didactic action, other movements are built.

Keywords: training course, pedagogical action, teachers, interdisciplinarity, integration, students

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Parte externa da frente da escola
- Figura 2 – Sequência de passos para elaboração de um programa de estudos individualizado.
- Figura 3 – Apresentações dos estudantes na I Amostra de Cultura Hispânica
- Figura 4 – Apresentações dos estudantes na I Amostra de Cultura Hispânica
- Figura 5 – Almoçando no arranha céu (1932), foto de Charles C. Ebbets
- Figura 6 - Estudantes da escola conduzindo uma faixa com reivindicação de transporte escolar de qualidade e Reivindicações outras.
- Figura 7 - Estudantes da escola conduzindo uma faixa com reivindicação de transporte escolar de qualidade e Reivindicações outras.
- Figura 8 - Estudantes e professores abraçam a escola
- Figura 9 - Estudantes fazem caminhada pela comunidade
- Figura 10 - Reunião pedagógica administrativa
- Figura 11 - Estudantes representando a escola na Feira Regional
- Figura 12 - Estudantes representando a escola na V Feira de Ciências do Semiárido Potiguar - Ciências para todos no semiárido potiguar
- Figura 13 - Representação do IX Fórum de Educação do Campo – preparação para a mística
- Figura 14 Participantes do IX Fórum de Educação do Campo
- Figura 15 - Participantes do IX Fórum de Educação do Campo

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Princípios curriculares e orientações metodológicas e a interdisciplinaridade com ambiente, tecnologia e sociedade
- Quadro 2 – Diagnóstico dos dados educacionais do Ensino Médio
- Quadro 3 – Diagnóstico da Relação Juventude e Escola
- Quadro 4 – Plano de ação Pedagógica
- Quadro 5 – Formação acadêmica dos professores da escola
- Quadro 6 - Distribuição de professores por componente curricular
- Quadro 7 - Classificação dos professores por grupo, denominação e tempo de atuação
- Quadro 8 - Organização do trabalho pedagógico
- Quadro 9 - Relação dos objetivos e conteúdos do 1º trimestre do projeto
- Quadro 10 - Relação dos objetivos e conteúdos do 2º trimestre do projeto
- Quadro 11 - Relação dos objetivos e conteúdos do 3º trimestre do projeto
- Quadro 12 - Ações que foram planejadas, mas não executadas na íntegra e precisam de modificações na PP da escola
- Quadro 13 - Organização das atividades do IX Fórum da Escola

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi- Árido
PPP	Projeto Político Pedagógico
EMND	Ensino Médio Noturno Diferenciado
SEEC	Secretaria Estadual de Educação e Cultura
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SUEM	Subcoordenadoria do Ensino Médio
PP	Proposta Pedagógica
COGEC	Comitê Gestor de Educação do Campo
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
IBAMA	Instituto Brasileiro de Meio Ambiente
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação do RN
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MAISA	Mossoró Agroindustrial S/A
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
BNC	Base Nacional Comum
DOEBEC	Diretrizes Operacionais da Educação do Campo
DIREDD	Diretoria Regional de Educação, Cultura e Desportos
EXPOCLIN	Exposição de Ciências e Linguagens
PIP	Projeto de Inovação Pedagógica
RN	Rio Grande do Norte
MST	Movimento dos Sem Terra
AEE	Atendimento Educacional Especializado
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas P

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 AS INQUIETAÇÕES QUE NOS LEVARAM A PESQUISA E A ESCRITA DESSE TEXTO	15
1.2 CARACTERIZANDO O ESPAÇO DA PESQUISA	18
1.3 SOBRE A RELEVÂNCIA DA PESQUISA	20
2 CONTEXTO ENTRE CURRÍCULO E ESCOLA – QUE LUGAR É ESSE?	23
2.1 ASPECTOS CONCEITUAIS E CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO	25
2.1.1 OS DIFERENTES TIPOS DE CURRÍCULOS EXISTENTES NA ESCOLA	32
2.1.1.1 O CURRÍCULO FORMAL.....	33
2.1.1.2 O CURRÍCULO REAL.....	33
2.1.1.3 O CURRÍCULO OCULTO	34
2.1.1.4 O CURRÍCULO PRESCRITO.....	36
2.2 DIFERENTES PERSPECTIVAS PARA A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA ESCOLA.....	39
2.2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DO CURRÍCULO PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA ESCOLA: BASES CONCEITUAIS E LEGAIS.	42
2.2.2 OS PRINCÍPIOS, CONCEPÇÕES E VALORES SUSTENTAM A GESTÃO E O CURRÍCULO DA ESCOLA	45
2.3 A CONTEXTUALIZAÇÃO LOCAL DO CURRÍCULO DA ESCOLA.....	48
3 AS EXPERIÊNCIAS INOVADORAS NA ESCOLA DO CAMPO	52
3.1 PRÁTICAS QUE OS PROFESSORES JÁ EXECUTAM.....	60
3.1.1 A ATUAÇÃO DO PROFESSOR E A SALA DE AULA COMO ESPAÇO DE CRIAÇÃO	65
3.2 RELAÇÃO CURRÍCULO PRÁTICA	68
3.2.1 RELAÇÃO CURRÍCULO PRÁTICA E TECNOLOGIA	73
3.2.2 RELAÇÃO CURRÍCULO PRÁTICA E AMBIENTE	75
3.3 PRÁTICAS QUE SUPERAM O CURRÍCULO.....	78
3.3.1 A PRÁTICA E A SALA DE AULA	84

3.4 PRÁTICAS QUE REIVINDICAM A ATUALIZAÇÃO OU MODIFICAÇÃO DO CURRÍCULO	88
4 A SISTEMATIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS INOVADORAS	95
4.1 A PRIMEIRA CHAMADA	96
4.2 O PERCURSO TRAÇADO	98
4.3 A SISTEMATIZAÇÃO DO PERCURSO	100
4.3.1 A SISTEMATIZAÇÃO DO PERCURSO FORMATIVO	103
4.3.2 SISTEMATIZAÇÃO DAS ATIVIDADES INOVADORAS	113
4.3.2.1 A PRIMEIRA AÇÃO PLANEJADA: A VIII FEIRA DE CIÊNCIAS E II EXPOCLIN	115
4.3.2.2 A SEGUNDA AÇÃO PLANEJADA - O IX FÓRUM DA ESCOLA COM O TEMA: (RE) CONSTRUINDO A IDENTIDADE E O SENTIDO DE PERTENÇA DA ESCOLA. 118	118
4.4 A ANÁLISE DO PERCURSO FORMATIVO	121
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICE A - QUADRO DA OBSERVAÇÃO NA ESCOLA.....	140

1 INTRODUÇÃO

1.1 AS INQUIETAÇÕES QUE NOS LEVARAM A PESQUISA E A ESCRITA DESSE TEXTO

Os desafios produzidos pelas incertezas provocadas pelas políticas educacionais nos dias atuais nos impulsionaram a investigar o currículo da escola, e esse desejo decorre dos longos anos que atuamos na educação básica como professora e há cinco anos na Escola Estadual Gilberto Rola, nosso campo de pesquisa. As relações estabelecidas pelo currículo e o movimento que este provoca no chão da escola serviram de referência, e surge daí a escrita desta dissertação com a possibilidade de colocar em evidência um olhar sobre a ação pedagógica do professor ao implementar as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, no cotidiano escolar.

Enfrentamos desafios e limitações pessoais para alcançar o caminho desejado e gradativamente provocar a aproximação desta realidade. Para isso, contamos com a colaboração de outros sujeitos sociais, alguns deles pertencentes à pesquisa, outros não.

Apesar dessa temática fazer parte do nosso cotidiano profissional, trazemos aqui, os limites e possibilidades para o enfrentamento dos desafios postos à educação na atualidade e principalmente no que diz respeito ao currículo e a prática educativa do professor. Partimos do pressuposto de que a busca por tal enfrentamento requer um olhar dialógico e tridimensional: olhar para além dos muros da escola e dos sistemas educacionais; um olhar sobre a própria educação e suas finalidades e um olhar para o professor, em todas suas atribuições (ação pedagógica, pesquisa, formulador/executor de políticas da educação) sobre si mesmo e suas ações. Para subsidiar essa reflexão trazemos as contribuições de Freire (2003 p. 32). Quando o mesmo destaca: “Ensino porque busco, porque indaguei porque indago e me indago. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. O autor considera a educação um celeiro de permanentes buscas e ao mesmo tempo o campo que envolve um conjunto de pressupostos fundamentais e instrumentais que se pretende orientar as ações pedagógicas, na busca por desenhar a sua identidade profissional.

Diante do exposto, sentimos a necessidade de aprofundar tais questões e de buscar possíveis respostas para entender como o currículo se desenvolve na prática, com destaque no transcorrer do cotidiano das aulas e, até mesmo, na escala local, a partir dos diferentes

espaços habitados e vivenciados pelos estudantes e organizados pelos professores na forma de currículo formal. Partindo do princípio de que o “currículo formal refere-se aquele que é estabelecido pelos sistemas de ensino ou instituição educacional” (LIBÂNEO 2001, p.99). Todavia, a escola só realiza suas funções e torna-se viva na mediação da ação do professor em sala de aula, onde uma turma de estudantes e uma equipe de professores fazem-se sujeitos/atores para ensinar e aprender. Os estudantes, com seus repertórios trazidos da vida e de experiências escolares adquiridas em seu passado; e os professores, além dos conhecimentos, trazem a própria experiência de vida, organizando e sistematizando suas atividades didáticas, sob a forma escolar e em virtude dela na cultura e nas ciências.

Nesta pesquisa, consideramos as representações do cotidiano escolar: a direção, a coordenação, os professores e a comunidade para concretizar as intenções e expectativas proposta pelo currículo formal. Para que isso ocorra é necessário prever e antecipar ações organizar as formas de intervir e atuar numa realidade. Assim, diversas situações refletem diferentes percepções e ocasiões, para que haja um planejamento adequado onde se adapta coerentemente ao currículo formal. Apesar de muitas dificuldades há de fato um projeto pedagógico curricular que vem estabelecer ações e organizações capazes de intervir conscientemente e coletivamente nos objetivos e práticas do currículo escolar.

A partir dessas interpelações, podem surgir respostas, reflexões, ou novas indagações que venham contribuir na discussão relacionada ao currículo do Ensino Médio, em uma escola localizada em uma área rural do município. E essa contribuição pode emergir sim, de um lugar que é considerado área do campo/rural, o contexto social dos povos que vivem nos assentamentos e comunidades atendidas pela escola.

Mediante essa argumentação, fizemos um recorte para compreender todas essas relações no Ensino Médio e por isso, foram definidos para este estudo, os seguintes objetivos: um geral, sendo este, comparar, a partir das relações dos professores com as Diretrizes Curriculares, elementos que se constituem como especificidade da escola, do ponto de vista destes sujeitos sobre a apropriação das questões ambientais, tecnológicas, sociais e culturais. Três objetivos específicos: a) identificar como se configura o cenário do assentamento MAISA e como o currículo se materializa no contexto escolar e as relações do mesmo com o ambiente, tecnologias e a sociedade; b) verificar que representações são atribuídas ao currículo escolar, pelos professores; c) analisar as narrativas dos professores sobre o desenvolvimento de sua ação pedagógica, desafios e possibilidades do currículo na prática.

Decidimos investigar o universo da Escola Estadual Gilberto Rola localizada na agrovila MAISA, por ser um local onde temos uma vivência de cinco anos de trabalho.

Motivados por este movimento dinâmico dos sujeitos sociais que residem nos assentamentos e comunidades entorno da citada escola, realizamos a pesquisa a partir da problemática: o currículo e as representações deste para os sujeitos da escola. Orientados por três questões norteadoras: Como o currículo se materializa no chão da escola? Quais representações são dadas ao currículo, pelos educadores? Como os professores percebem o seu papel no processo de ensino, de sujeitos produtores de conhecimentos, acreditam neste saber e o utilizam para transformar o ambiente onde vivem?

Em função dos objetivos desta pesquisa, alguns fatores justificaram o tipo de abordagem, e ênfase dada nas dimensões ambientais, tecnológicas e sociais, e no desenvolvimento teórico dos conceitos implícitos e explícitos do currículo ao interagir com as referidas dimensões que formam o eixo do mestrado em Ambiente, Tecnologia e Sociedade, formando um intercâmbio conceitual, entre as estruturas dos diversos campos do real e a percepção das múltiplas esferas da vida, como se relacionam e constituem o seu repertório mútuo, decisivo para a interdisciplinaridade, reorganizando e redefinindo o corpo conceitual dessa investigação. Assim sendo, o recorte temático principal dessa pesquisa se justifica diante das características sociais e educacionais, predominantes no nosso município, e por não haver pesquisa nessa área específica de currículo e educação do campo a nível local, justifica-se a importância de pesquisar e destacar as ações pedagógicas consideradas inovadoras, numa perspectiva de um currículo que possui várias vertentes entre estas as temáticas: ambiental, tecnológicas e sociais em uma escola localizada no campo.

A partir dos resultados pesquisados, pretendemos mostrar a escola do campo, de acordo como defende Souza (2006), como um espaço de possibilidades, onde o estudante decide se quer permanecer no campo, ou ir para a cidade, pois sabe, que existem outras formas de viver, outras culturas e meios sociais diversos, desde que seja dado a essas ações pedagógicas o seu devido valor, trazendo inovações condizentes com a realidade local e perspectivas dos envolvidos.

Para atender aos nossos objetivos traçados utilizamos a Pesquisa Qualitativa e a estratégia metodológica da Pesquisa-Ação, baseados em: Martins e Theóphilo (2009), Vilella (2009), Vergara (2005); Godoy (2005) e Lima (2005). Defendemos este tipo de investigação por estar associada a diversas formas de ação coletiva, assim, usamos os encontros do Pacto do Ensino Médio e as reuniões pedagógicas e administrativas da escola ao qual denominamos de “percurso formativo”, além da escuta dos professores que foram gravadas, filmadas e

registradas em diário de bordo. Outra ação é a observação das ações em todos os espaços educativos, além da entrevista aberta com a diretora e a coordenadora pedagógica.

Trabalhamos com os professores do Ensino Médio, num total de 12 (doze) professores e professoras que atuam nas diferentes áreas de conhecimento. Nesta etapa, nosso campo de investigação foi o percurso formativo. Onde propomos a discussão de sobre elementos que compõem o currículo e a ação pedagógica dos docentes, e solicitamos o uso do diário de bordo para registros pertinentes, além de gravar e fotografar os diferentes momentos.

1.2 CARACTERIZANDO O ESPAÇO DA PESQUISA

A Escola Estadual Gilberto Rola - Educação Básica, Ensino Fundamental e Médio, e Educação Profissional Técnica de Nível Médio está localizada no Conjunto Habitacional Vila Ângelo Calmon de Sá – km 09 da BR 304 – na zona Rural do Município de Mossoró-RN. Criada em 1978 (Ato de Criação data: 05/11/1978 – Portaria de Autorização nº 802/79 data: 14/11/1979 – DOE: 2cc8/11/1979 – Decreto de Transformação nº 21.996/10), a Escola surgiu para atender uma demanda por educação básica para filhas e filhos de funcionários do Complexo Mossoró Agroindustrial S/A – MAISA, empreendimento fundado em 1968.

Estimulada por investimentos, sobremaneira do Banco do Nordeste – que tinha como foco o desenvolvimento da Grande Região do Vale do Assú – com o projeto que ficou conhecido como “Polo de Desenvolvimento Integrado Assú-Mossoró”; a MAISA, durante algum tempo, foi responsável pelo avanço econômico da região, sobremaneira no setor primário (da fruticultura irrigada, com ênfase na produção in natura e subprodutos do melão, caju, acerola, manga entre outras), sendo a maior empregadora do Oeste do estado, começou, a partir da década de 90 um processo de desestruturação e declínio que culminou com a falência da mesma.

Em 1997, a MAISA, apresentou uma proposição a Superintendência Nacional do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, em Brasília, um projeto de assentamento de Reforma Agrária denominado “Projeto Canaã” que, por conta de uma avaliação de inviabilidade devido ao elevado custo foi recusado. Seis anos mais tarde, mais especificamente, em maio de 2003, um grupo que reunia, em sua maioria, ex-funcionários da empresa e militantes do Movimento de Trabalhadores Sem Terra – MST ocupou o imóvel. Por força da lei, a área teve que ser desocupada para que se pudesse dar início ao processo de

vistoria e avaliação para a desapropriação. De uma área total de 20.550 hectares, foram desapropriados 19.700 hectares (cerca de 95% do imóvel), em dezembro do mesmo ano, nos quais foram assentadas 1.150 famílias.

Segundo informações da Superintendência Regional do INCRA no Rio Grande do Norte, o processo demandou do órgão investimentos da ordem de R\$ 9 milhões, sendo R\$ 5 milhões para o pagamento de benfeitorias e mais de R\$ 3,8 milhões para a compra da área.

Outro aspecto que mostra como relevante é a existência de Parque Nacional denominado Furna Feia criado pela Portaria nº 52, de 08 de agosto de 2011. Com uma área que abrange cerca de 20 hectares – já demarcadas como Área de Reserva Legal – e um montante de, aproximadamente, 68 cavernas, a área desponta como um potencial para o desenvolvimento de turismo ecológico que merece um olhar diferenciado.

Atualmente, na Vila Ângelo Calmo de Sá, existe um posto de saúde mantido pela Prefeitura Municipal de Mossoró e uma creche, além de alguns estabelecimentos comerciais que atendem a população da região. A cerca de 5 km, na Agrovila Apodi, há uma escola municipal que atende ao Ensino Fundamental.

Hoje o Polo MAISA é localizado no assentamento El Dourado dos Carajás II, em seu entorno estão os assentamentos: Oziel Alves, Olga Benário, Boa Fé, Pomar, Montana, Real, Vila Nova I, II e III, Angico, Paulo Freire, Poço 10, Apama e São Rumão. Além das comunidades Pau Branco (Sitio Jardim, Sitio 31, Conjunto Novo, Sitio Córrego e Comunidade santa Maria), Comunidade de Alagoinha (Arisco, Sitio Lajedo, Sitio Coqueiro). Todos são atendidos pela escola.

Figura 1 – Parte externa da frente da escola



Fonte: acervo pessoal da autora/2015

Essa imagem é apenas ilustrativa, mas, ao mesmo tempo nos remete à questão dos desafios apresentados pela educação, sobremaneira, quando se trata de uma realidade de zona rural. E a escola aqui apresentada representa um lugar comum, reconhecida pelo estabelecimento da educação como um direito público subjetivo uma conquista da Constituição de 1988, todavia, somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96 foi possível vislumbrar alguns horizontes de operacionalização do acesso de todos a escola. Todavia, é importante ressaltar que a efetivação de uma educação com respeito às diferenças e com igualdade de acesso a todos e todas, apesar garantidas nos artigos 26 e 28 da LDBEN, ainda é carente de efetiva ampliação.

Considerando a realidade física, a escola dispõe na atualidade de uma estrutura regular, contando com 14 salas de aula, 01 sala para os professores, 01 secretaria, 01 sala de direção, 01 cozinha, 01 depósito, 01 laboratório de informática, 01 sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE e 09 banheiros. Nessa estrutura, atende a uma demanda de aproximadamente 1.250 (mil duzentos e cinquenta) estudantes distribuídos entre o Ensino Fundamental, a Educação de jovens e Adultos, o Ensino Médio Regular e Noturno Diferenciado; a Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, Programa Correção de Fluxo e AEE, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Conforme Projeto Político Pedagógico da Escola – PPP (2015).

1.3 SOBRE A RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Por esta razão, consideramos que a relevância teórica desta pesquisa está em levar a reflexão para o coletivo da escola, no que diz respeito a importância do currículo, de um currículo contextualizado e integrado as ações didáticas na escola, servindo como referência para o desenvolvimento da escola colaboradora, já que esta reflete as várias possibilidades de desenvolvimento curricular. Como relevância prática, este estudo está voltado à reflexão do currículo da escola e as práticas inovadoras que fazem a diferença da escola pela ação do professor, trazendo para o seu eixo a efetivação de práticas educativas dinâmicas, inovadoras, interdisciplinares e transdisciplinares.

O estudo está dividido em três capítulos: no primeiro abordaremos o contexto entre currículo e escola, no currículo serão observados aspectos concernentes a estrutura do currículo oculto e do currículo formal, mediante análises dos aspectos que compõem as aproximações e distanciamentos, as regularidades e particularidades em relação à estrutura curricular das escolas urbanas e rurais.

Na sequência focaremos em alguns pontos que fazem parte do percurso desta pesquisa tais como: os aspectos considerados relevantes à construção da identidade da escola; os princípios, concepções e valores sustentam a gestão e o currículo da escola.

Pela contextualização local, apresentamos algumas reflexões realizadas pelos professores, quando na formação do Pacto do Ensino Médio (2014) e o Ensino Médio Noturno Diferenciado - EMND, como forma de integralização dos componentes curriculares e as atividades escolares, destacamos também a importância da interdisciplinaridade nas ações pedagógicas e para o desenvolvimento do ensino aprendizagem, relatando os objetivos e os pontos positivos desempenhados na integração do trabalho e a eficácia das práticas educativas.

No segundo capítulo, abordamos as práticas vivenciadas pelos professores destacamos as lideranças, as organizações das estruturas curriculares e a gestão de pessoas. A Escola e as práticas pedagógicas: compartilhando saber e experiências na realidade da escola, neste capítulo os professores são os protagonistas, juntamente com a equipe pedagógica, todos atuantes no Ensino Médio. Abrange, portanto, uma pluralidade de ações interdisciplinares, articulando campos epistemológicos, componentes curriculares e práticas pedagógicas.

Na sequência trazemos as narrativas dos professores, produto das discussões do coletivo, na perspectiva de agir na realidade, ampliando as possibilidades de reorganização do trabalho pedagógico, considerando, também, os princípios curriculares. Com foco na compreensão, de práticas concretizadas, em seu conteúdo, as concepções e os projetos que os professores intermedeiam em suas ações pedagógicas.

O terceiro capítulo consiste na apresentação e análise dos dados pesquisados a partir do percurso formativo, análise dos diários de bordo, observações, entrevistas e escuta dos professores. Além da sistematização das experiências inovadoras, destacando a percepção e importância da escola para os professores, estudantes e comunidade escolar.

Com o apoio dos professores e a gestão da Escola Estadual Gilberto Rola, obtivemos dados importantes para dar sustentação e credibilidade a esta pesquisa. A metodologia empregada, também será apresentada neste capítulo, uma pesquisa qualitativa com a estratégia metodológica da pesquisa-ação, pois observamos diferentes momentos da interação dos professores com o currículo e a ação pedagógica.

Entendemos que o percurso formativo oportuniza o envolvimento aos participantes, proporcionando-os a construção de suas próprias experiências no percurso de viver e conhecer. São muitas, as variantes e os desafios da escola na contemporaneidade. Se o

profissional da educação não estiver atento e sensível a estas diversidades de informação poderá perder a oportunidade de aprender um pouco mais sobre esse processo tão dialético que é a educação.

Por fim, apresentamos as considerações finais, referências, apêndices utilizados neste trabalho de pesquisa. Todas as orientações organizacionais deste texto são embasados na orientação técnica para padronização da mídia eletrônica dos trabalhos de conclusão de curso da Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA.

2 CONTEXTO ENTRE CURRÍCULO E ESCOLA – QUE LUGAR É ESSE?

Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre/ Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste/ - O que é corrupção? Pra que serve um deputado? / Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso! / Ou que a minhoca é hermafrodita/ Ou sobre a tênia solitária. / Não me faça decorar as capitâneas hereditárias!! [...]/ Vamos fugir dessa jaula! / "Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?) / Não. A aula/ Matei a aula/ porque num dava/ Eu não aguentava mais/ E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais/ Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam/ (Esse num é o valor que um aluno merecia!)/ Íííh... Sujô (Hein?)/ O inspetor!/ (Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)/ Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar/ E me disseram que a escola era meu segundo lar/ E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente/ Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!/ Então eu vou passar de ano/ Não tenho outra saída.
(Estudo Errado – Gabriel o Pensador, 1995)

Iniciamos essa escrita com o fragmento do texto de Gabriel o Pensador, onde o autor faz uma crítica ao currículo tradicional, no qual o estudante aceita as informações transmitidas pelo professor, acomodando-se e obedecendo as normas estabelecidas pela escola. Cujas função principal é memorizar os conteúdos repassados, sem questioná-los. Portanto, não há preocupação com a aprendizagem significativa, prevalecendo às aulas, descontextualizadas, fragmentadas, pautadas nos livros didáticos, tornando-se inúteis, pouco interessantes sem despertar o interesse dos estudantes. Outros fatores que implicam de forma significativa no processo de aprendizagem são desconsiderados. Assim, a decoreba dos conteúdos predomina.

Embasados nessas reflexões críticas iniciamos a discussão sobre currículo e educação, debate esse que vem ganhando espaço nos últimos dias, e ganhou força com o movimento pela Base Nacional Comum - BNC¹. De acordo, com o documento que justifica as necessidades da BNC, as condições para uma escola desempenhar bem o seu papel e garantir o direito à aprendizagem de seus estudantes são de três naturezas: infraestrutura, pessoal e pedagógica. No entanto, somos conhecedores de que o sistema de ensino básico brasileiro tem grandes dificuldades nessas dimensões e, portanto, a solução dos graves problemas educacionais nacionais exige ações concomitantes nas três dimensões referidas, ainda que com ritmos e ênfases apropriados à história e especificidade de cada sistema de ensino.

A partir deste contexto, e em virtude da escola estar localizada na zona rural, e não escapar da situação descrita anteriormente já que a mesma tem problemas com as dimensões

¹ Com a Base Nacional Comum, pais e responsáveis terão acesso, de forma transparente, aos conhecimentos e habilidades que os alunos deverão saber ao final de cada ano letivo. O Ministério da Educação (MEC) iniciou a redação do documento em junho de 2015, em colaboração com membros das secretarias municipais e estaduais de educação, acadêmicos especialistas nas disciplinas e professores de educação básica.

Fonte: <http://movimentopelabase.org.br/a-base/>. Acesso em: 29/01/2016

de infraestrutura, pessoal e pedagógica. Procuramos trazer um pouco do histórico da educação do campo, para podermos adentrar nas questões do currículo, no entendimento de que todas essas questões são vertentes do currículo escolar.

De acordo com o histórico da Educação do Campo, a escola do campo foi pensada a partir do modelo de educação executado na cidade, e assim, suas especificidades sociais, culturais, econômicas, políticas e ambientais são desconsideradas. Para Machado (2009), esse processo está associado à perspectiva de negação do campo enquanto espaço de produção cultural, econômica e política, influenciado pelo capitalismo que insiste em compreender as comunidades rurais como lugar de atraso, sem desenvolvimento e improdutivo.

Neste sentido, o polo MAISA onde a cultura do melão prevalece e o agronegócio ainda é o principal fator econômico da região, se reflete no currículo da escola, porque, a maioria dos estudantes que trabalham, desenvolvem suas atividades profissionais nas referidas empresas, ocorrendo, por exemplo, no período da safra de melão evasões, ou afastamentos da escola, e a escola teve que organizar projetos de acompanhamento dos estudantes no trabalho, para os mesmos não serem reprovados por falta.

O currículo das escolas durante muito tempo vem organizando por área de conhecimento, ano letivo e conteúdos programáticos de forma sequencial (organização vertical), fragmentado, sem a preocupação com a aprendizagem significativa, sem articulação com a cultura social e as produções dos estudantes. No entanto, como citamos anteriormente a BNC que vem sendo discutida desde 2013, tem provocado educadores que atuam na educação básica, nas diferentes áreas de conhecimentos ou pesquisam sobre o currículo, e é consenso entre todos, quanto à necessidade de se construir um novo projeto educativo voltado para as especificidades de cada sistema de ensino, e assim, a construção da identidade da escola. Com certeza, um projeto educativo que, além de valorizar as diversidades socioculturais, ambientais e organizativas dos jovens, tenha como objetivo prepará-los para serem protagonista das políticas de desenvolvimento sustentável construídas de forma coletiva nas áreas rurais e/ou urbanas se assim desejarem.

Ressaltamos que a escola pesquisada busca a sua identidade, devido a sua localização na área rural, mas, ao mesmo tempo todos os professores, coordenação pedagógica e diretora são da área urbana e fazem o traslado todos os dias, e isso implica num deslocamento de 33 km. E isso torna a cultura escolar diversificada, um misto entre aceitar e respeitar a cultura da comunidade e ao mesmo tempo ser respeitado. Assim, a escola foi realizando algumas ações em busca dessa construção de identidade, um exemplo disso foi o IX Fórum de Educação do Campo com o tema: (Re) construindo a identidade e o

sentido de pertença da Escola Estadual Gilberto Rola, cujo objetivo geral foi discutir fomentar e avaliar a Escola do Campo como espaço político, coletivo, economicamente ativo e sustentável, capaz de produzir conhecimento e cultura.

Compreendemos todas essas relações que vão sendo construídas no chão da escola, no seu cotidiano como interseções do currículo escolar, já que se transpõem ou cruzam-se para estabelecer a proposta curricular da escola. No entanto, o currículo de todas as escolas são similares no que diz respeito às aprendizagens em cada fase escolar, independentemente de sua localização.

Para Moreira (2009) uma educação de qualidade tem como principal finalidade tornar o sujeito capaz de atuar no seu dia-a-dia, a ter uma participação ativa na transformação de seu ambiente. Processo esse facilitado por um projeto educativo que ofereça condições ao estudante para ter um bom desempenho em todas as áreas de sua vida, ter habilidade de criticar e ir além de suas experiências culturais, ter a capacidade de auto avaliar-se, compreender a sociedade em que está inserido (seus problemas e dilemas), bem como compreender que é capaz de produzir saber e conhecimento.

A reflexão de currículo e todos os seus aspectos é o que nos faz retornar a letra da música “Estudo Errado” de Gabriel o Pensador, a forma como a linguagem de expressão dos fatos pedagógicos que precisa ser parte do currículo, da formação inicial e continuada dos professores, da preparação de estratégias pedagógicas, de materiais de apoio ao ensino, da organização de atividades didáticas, livros e até da organização de sítios na Internet, onde o desenvolvimento de tecnologias de ensino possa ser compartilhado. Enfim, da ação pedagógica do professor, que consideramos o eixo de toda a trama como diz a música: “Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre/ Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste/ - O que é corrupção? Pra que serve um deputado? ” A partir deste fragmento do texto, compreendemos que o professor com a sua prática, com as relações que estabelece com os estudantes, com os conteúdos e todos os elementos didáticos é que dar o mote para o desenvolvimento do currículo.

2.1 ASPECTOS CONCEITUAIS E CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

O currículo vem ganhando destaque nas discussões e ocupando cada vez mais, espaço no campo das pesquisas em educação, neste país. E assim, vem sendo conceituado de diversas maneiras, numa multiplicidade cada vez mais crescente de referências teóricas.

Entendemos que esse debate exige uma compreensão dialética e plural, fundamentada no princípio da complexidade e na polissemia do termo.

Para Hamilton (1992, p. 10) o termo currículo vem do latim Curriculum que significa pista de corrida, caminho, percurso, trajetória, indica também travessia, com seus pontos de partida e de chegada. Um caminho a ser seguido, realimentado, reorientado, “ordem como sequência” e “ordem como estrutura” ressignificado sempre quando possível e necessário pela ação dos envolvidos no processo educacional.

Sacristán (2000) defende que o termo vem da palavra latina currere, referindo-se à carreira, um caminho traçado e pronto para ser atingido. Quando se trata de currículo escolar o autor o descreve como um caminho/percurso, o currículo é considerado a paisagem desse caminho, ou seja, todos os elementos que vão construindo esse caminho, seu conteúdo e guia que levam ao desenvolvimento do indivíduo pela escolaridade. Já Forquin (1999, p. 22), descreve que a riqueza semântica da palavra inglesa curriculum, vai além de nomear apenas uma “categoria específica de objetos pertencentes à esfera educativa (...) do que uma abordagem global dos fenômenos educativos, uma maneira de pensar a educação, que consiste em privilegiar a questão dos conteúdos e a forma como estes conteúdos se organizam nos cursos”.

Sacristán (1998) define currículo como uma forma de se ter acesso ao conhecimento, por isso, seu significado não pode ser estático, mas se revela nas condições em que é posto em prática e se converte numa maneira singular de entrar em contato com a cultura.

Para Silva (2005), currículo é lugar, espaço, território. É um texto, discurso e documento. E este documento revela toda a identidade da escola. Em suma, currículo é o parâmetro que identifica as ações didático-pedagógica da escola, e revela toda a complexidade de seu percurso, suas referências teóricas, seus objetivos, suas metas, princípios e metodologias trabalhadas. Revela a visão de mundo e de homem a ser compartilhada por toda a comunidade escolar, também a visão de sujeito e de mundo compartilhada por determinada comunidade escolar. Assim, o currículo se caracteriza como o conjunto de princípios que norteia as ações de uma determinada unidade escolar, independente da área de atuação, ou área de formação dos professores que trabalham na escola.

Macedo (2008, p. 27), descreve o “currículo como um complexo cultural tecido por relações ideologicamente organizadas e inventadas. Como prática potente de significação, o currículo é, sobretudo, uma prática que bifurca”. Isto significa dizer que nem todos os percursos curriculares podem ser antecipados por meio do planejamento, de acordo com o

Pensamento Complexo Morin (1996), a realidade está sempre em movimento e existe múltiplos caminhos ou de caminhos cheios de possibilidades crescentes.

Nessa pesquisa, temos como foco investigar o currículo por meio da prática pedagógica em seus diversos enfoques e distintos graus de aprofundamento, por isso, concordamos com Morin (1996), quando fala da complexidade do currículo ao ser vivenciado na prática. No entanto, todas as concepções retratam valores de natureza filosófica. Consideramos natural, já que todo trabalho pedagógico se fundamenta nos princípios filosóficos, e por meio deles, a escola e os professores evidenciam suas visões de mundo, assumindo posturas mais tradicionais ou mais libertadoras no desenvolvimento do currículo. Assim, o currículo se destaca como elemento central na constituição do projeto pedagógico, já que viabiliza todo o processo de ensino, que por sua vez, contribui ou não com a aprendizagem.

Na escola o currículo do Ensino Médio em forma de documento ocorre de duas formas, como Ensino Médio Regular e EMND. A estrutura curricular do EMND foi organizada pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – SEEC, por meio da Subcoordenadoria de Ensino Médio – SUE, documento este que regula a organização do tempo e do espaço do ensino, horário de funcionamento, organização do trabalho pedagógico, e a organização dos conteúdos por áreas de conhecimento, ênfases teórico práticas e componentes curriculares.

O Ensino Médio regular funciona no horário vespertino, assim como, o EMND também tem sua estrutura curricular organizada pela SEEC/SUE, e diferencia-se do noturno, na organização do tempo de aula, e a distribuição dos componentes curriculares. Nesse sentido, Sacristán (1999, p. 61) afirma que, “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdadas e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”. Nesta perspectiva, currículo, ideologia e cultura estão interligados e acontece em meio a relações de poder na sociedade, inclusive na educação. Tanto a teoria educacional tradicional, quanto a teoria crítica veem no currículo uma forma institucionalizada de repassar a cultura de uma sociedade. Um currículo com objetivos reais voltados para a escola, portanto, se voltaria, também, a possibilitar acesso a cultura, onde as situações de aprendizagens seriam viabilizadas. É importante o acesso a essas aquisições não só para o desenvolvimento individual dos sujeitos, mas para que todo repertório esteja à disposição e a serviço de todos que fazem parte da comunidade escolar e seu entorno.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, o currículo e a diversidade interagem numa proposta de promoção da inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e do conhecimento.

Sacristán (2000) observa a problemática currículo a partir da reflexão sobre: que objetivo se pretende atingir, o que ensinar, por que ensinar, para quem são os objetivos, quem possui o melhor acesso às formas legítimas de conhecimento, que processos incidem e modificam as decisões até que se chegue à prática, como se transmite a cultura escolar, como os conteúdos podem ser inter-relacionados, com quais recursos/materiais metodológicos, como organizar os grupos de trabalho, o tempo e o espaço, como saber o sucesso ou não e as consequências sobre esse sucesso da avaliação dominante, e de que maneira é possível modificar a prática escolar.

Na escola os estudos são traçados pelos professores quando na elaboração do plano de ação de forma individual, onde cada um de acordo com a área de conhecimento a qual atua, especifica qual será o motor de conhecimento, o fio condutor, que irá desencadear suas ações pedagógicas. Partindo da perspectiva geral de toda a escola, o plano de ação gera a autoconsciência do desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Para a coordenação pedagógica “a interação entre ação e planejamento são geradores de articulações e organizam a forma de abordagem dos conteúdos, as tarefas a serem realizadas e como vão ser avaliadas as aprendizagens”. Em algumas situações, nos foi colocado que nem todos os professores têm facilidade de organizar sua prática por meio do plano de ação, fazem para cumprir uma norma da escola, depois esquecem e não o consultam mais, até esquecem que elaborou e entregou na coordenação.

Na primeira reunião administrativa a Coordenação Pedagógica e a Direção da escola especificam a data de entrega do Plano de Ação de cada professor de acordo com as áreas de conhecimento. Com o cronograma marcado em calendário escolar a coordenação pedagógica acompanha execução e a entrega do Plano.

Assim, o currículo se configura como uma construção histórica e socialmente localizada, portanto, justifica-se pela aprendizagem. Dito de outro modo, e utilizando as palavras de Roldão (2000, p. 12): “Sublinharia, em primeiro lugar, que o currículo se define em função do tipo e da natureza das aprendizagens que se visam”. No entanto, essa linha de análise, que completa com as noções de currículo como programa e de currículo como projeto, desse modo, não pode ser dissociada nem das prescrições contidas num dispositivo normativo, nem das orientações programáticas que servem de fundamento à elaboração de uma proposta curricular flexível.

Neste sentido, Apple (2006, p. 103) colabora quando descreve o currículo como um instrumento de controle social, nas políticas educacionais e culturais. O autor ainda traz algumas considerações sobre o currículo, pois o mesmo não é neutro e nem aleatório e, que para traduzi-lo em o porquê de determinado conhecimento fazer parte do planejamento da escola e representar os interesses de determinado grupo, é necessário que entendamos quais são seus interesses sociais, visto que estes frequentemente orientaram a seleção e organização do currículo. Interesses que “incorporavam compromissos para com determinadas estruturas econômicas e políticas educacionais, as quais, quando postas em prática, contribuíam para a desigualdade”. Para o referido autor, o controle social e econômico “ocorre nas escolas sob a forma de disciplina, comportamentos que ensinam (regras, rotinas, currículo oculto - obediência e manutenção da ordem) e por meio das formas de significado que a escola distribui”, assim, as escolas controlam as pessoas e as representações sociais do currículo.

Nesta mesma perspectiva, Sacristán (1998, p. 16), destaca que:

[...] as funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais e intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas.

Compreendemos que a organização dos conhecimentos escolares tem múltiplos percursos formativo que vem desde o que determina a LDBEN Art. 26 destaca [...] o Ensino Médio deve ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Princípios como esses vão sendo modificados pelos sistemas de ensino e quando chegam na escola estão recheados de outros interesses.

Dessa forma, são compartilhados por professores que entendem como relevantes essa integração curricular se provocar a participação do estudante. Isso não quer dizer que se sintam livres para colocá-los em prática: existe a correria de uma turma para outra, em uma proposta de trabalho da qual às vezes pensam que não vão dar conta, mas tem que fechar o programado; um sistema curricular separado em disciplinas com carga horária e tempos estanques; a trajetória escolar organizada com padrões fixos, como idade e nível de conhecimentos dos estudantes; modelos impostos por exames padronizados, um sistema de avaliação que prioriza a busca pela uniformidade e não o respeito pela diversidade. Todas essas características são vistas na escola investigada.

Além disso, o currículo pode representar através da sua auto-organização o equilíbrio de interesses e forças que andam em volta do sistema de educação em determinada circunstância e, por meio dele, realizam-se os fins da educação no ensino escolarizado. Ainda sobre o enfoque de currículo e cultura, Sacristán (1998, p. 48), explicita que “o currículo é uma determinação da ação e da prática, assim como o são as valorizações sobre o que é cultura apropriada”. Relacionando a cultura com o sistema educacional institucionalizado, onde a “escolaridade será vista como uma cultura” (Sacristán, 1999, p. 180) e que a,

[...] a educação é reprodução e também aposta na construção de um projeto para os sujeitos, para a sociedade e, portanto, ela mesma é criadora de cultura no sentido de transformar a cultura existente [assim] [...] educar requer um projeto com uma direção [...]”. Acrescenta, ainda, que “a educação serve não só para reproduzir realidades, mas para reconstruir a tradição que compõem a cultura, ou as culturas, e alcançar um ideal de vida, que é o desafio do futuro. (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p. 181).

Entendemos a partir desse contexto a educação é cultura, constrói cultura, reproduz o real/objetivo e reconstrói a memória. Nesta ótica da cultura o currículo, se apresenta sob as seguintes concepções: ‘tradicional’, aquele que valoriza os conteúdos; ‘progressista’ aquele que valoriza o que o sujeito representa; a utilitarista, modulação essa acrescentada pela modernidade (Sacristán, 1999, p. 169). Talvez esse seja o nosso primeiro problema, considerado por nós como pessoal: como podemos compreender e desvelar contrariar a história, o passado se, mesmo enxergando seus dilemas, foi por meio dela que chegamos até aqui? Não podemos, nem devemos negá-la: somos sujeitos históricos os nossos repertórios são frutos do que vivemos até aqui. Mas, consideramos importante compreender esse processo histórico, entender os diferentes valores de do passado e do presente e, a partir daí, identificar se desejamos mudanças, quais mudanças nos propomos a fazer e por quê.

Lima (2007) aponta que o currículo no espaço escola tem como um de seus objetivos promover o desenvolvimento dos sujeitos e a “interação” social destes. Podemos afirmar que na escola ocorre um processo de humanização – apesar de tal processo não ocorrer somente neste espaço. E neste processo de humanização, as interações entre professores e estudantes se tornam necessárias, pois é o professor o responsável direto pela mediação de tal processo no espaço escolar. Na escola campo da pesquisa alguns professores se interessam em construir esse espaço de interação, construindo parcerias e inspiram diariamente colegas e estudantes na busca diária de encontrar meios e maneiras de conviver e trabalhar juntos, aprendendo e ensinando com empenho, e encontrando nisso mais satisfação do que descontentamento.

Entendemos a organização e sistematização do currículo no chão da escola como a seleção dos bens culturais como linguagens códigos e suas tecnologias, matemática, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências sociais e suas tecnologias e repertórios que historicamente são constituídos e acumulados, assim os estudantes devem aprender, a partir dessas relações e interações começamos a perceber a definição e as funções do currículo escolar. Surge então a necessidade de acesso de todos, professores e estudantes a determinados bens culturais como literatura, artes, ambiente, conhecimentos teóricos e ciências. Esse acesso não se limita aí, também avança sobre os meios e tecnologias de informação e comunicação.

Saviani (2003, p. 25) ressalta: “a ideia de currículo faz-se logo acompanhar pelas de ordem (no sentido de sequência interna) e de disciplina (no sentido de coerência estrutural) – como elementos indispensáveis a qualquer curso”. O currículo da escola é elaborado em sua Proposta Pedagógica a partir da visão de um coletivo de profissionais que discutem e decidem algumas questões que devem contemplar o cotidiano da instituição. Elaboração esta que não deve ser entendida como algo fechado, ou seja, ser cumprido à risca o que foi planejado como importante. As questões relativas à avaliação, aos conteúdos, as metodologias de ensino devem ser reavaliadas e (re) planejadas pelos professores, os quais devem priorizar a melhor forma de atender os estudantes cumprindo assim com os objetivos propostos no currículo.

Para Sacristán & Gómez (1998, p. 138) a aprendizagem no currículo em ação se dará em conjunto, pois os sujeitos poderão elaborar e reelaborar seus repertórios, o currículo em ação expressa “o conjunto de tarefas de aprendizagem que os estudantes realizam, das quais extraem a experiência educativa real, que podem ser analisadas nos cadernos e na interação da aula e que são, em parte, reguladas pelos planos ou programações dos professores”.

Diante do exposto, concordamos que o currículo articulado, promove ações que são expressas em atividades, as discussões, as ações que envolvem o dia-a-dia dos estudantes, dos professores e da escola em geral. Todo o currículo em ação tem como ponto de partida as intenções expressas no currículo proposto, sejam orientações nacionais, tais como, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s: Ensino Médio ou local como o Proposta Pedagógica e as normas da escola. Contudo, isto não significa, dizer que o currículo é determinado e determinante das ações práticas. No âmbito das ações didático-pedagógicas, as diferentes concepções pedagógicas influenciarão as compreensões sobre o currículo proposto, bem como as interpretações, discursos, formas de oposição e\ou transformação deste.

Os PCN’s do Ensino Médio representam o conjunto de definições sobre princípios, fundamentos e procedimentos e normas para a elaboração e implantação de Projetos Políticos

Pedagógicos - PPP para as diversas instituições de ensino, direcionadas para organização, desenvolvimento e avaliação de suas propostas educacionais. Assim sendo, o PPP representa um instrumento que informa e torna mais claro a direção e o rumo que a Instituição deve tomar, no sentido de formar o cidadão social, político, responsável, crítico e criativo. Neste sentido, seguindo estas propostas, a escola assumiu que o PPP mais do que um meio de organizar o ensino representa a possibilidade de reorientar a formação profissional e estabelecer novos parâmetros que possibilitem a garantia da afirmação da escola enquanto Instituição Pública e com o público comprometido. Manter ou reconstruir a identidade enquanto escola produtora efetiva de conhecimento e desencadeadora de desenvolvimento regional talvez venha sendo o maior desafio. No caso específico desta pesquisa uma escola do campo, que precisa construir essa identidade de escola do campo.

Nosso ponto de referência incorpora certo universo conceitual, mas não se limita a ele. É fundamental para a nossa pesquisa que os princípios, defendidos aqui excedam o plano dos conceitos. O próximo passo é incorporar alguns tipos de currículo as ações pedagógicas dos professores, que trabalham os conhecimentos curriculares movidos pelo interesse que esses conhecimentos podem despertar legitimamente nas questões de vida dos estudantes e na resolução de problemas.

2.1.1 Os diferentes tipos de currículos existentes na escola

Estivemos atentos às condições de convivência e trabalho conjunto entre os participantes dos encontros do percurso formativo, sobretudo na sala de aula. As tecnologias de informação e comunicação são hoje parte da realidade de quase todos, e precisamos aprender a usá-los como instrumentos educativos que nos aproximem das novas gerações, que estão muito mais à vontade com as tecnologias do que nós mesmos. Também as relações de sala de aula estão mais prolongadas e abertas, e os estudantes nem sempre toleram o discurso do professor para uma mesma atividade. Isso tudo exige novos e variados arranjos de participação sejam experimentados para que os estudantes possam ser engajados nas atividades didático-pedagógicas propostas, sem que o professor precise usar da coerção, que no nosso entender suprime a crítica, a autonomia e a criatividade.

Por outro lado, sabemos que qualquer trabalho eficaz em um grupo exige ordem, regulação e organização. Talvez um dos principais desafios criativos para os professores, encontrar o equilíbrio na prática de modo que a disciplina seja tão somente um componente

necessário a certos modos de aprendizagem. Por esta razão achamos fundamental discutir os tipos de currículos desenvolvidos na escola.

2.1.1.1 O Currículo Formal

Libâneo (2001, p.99) aponta o “currículo formal refere-se aquele que é estabelecido pelos sistemas de ensino ou instituição educacional”. Compreendemos as diversas formas na qual o currículo se apresenta nas instituições de ensino obedecem a diversas maneiras, já que é o resultado das mais diferentes intenções de cada gestão, assim, o currículo é a organização do conhecimento escolar. Nesse sentido, Veiga (2002, p. 7) colabora quando descreve: “O currículo é uma parte importante da organização escolar e faz parte do projeto-político-pedagógico de cada escola. Por isso ele deve ser pensado e refletido pelos sujeitos em interação que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente”.

Esta organização curricular basicamente se fundamenta em um PPP, onde cada instituição escolar, leva em consideração princípios básicos da sua construção. A escola é o local de compreender, de avaliar e realizar o seu projeto educativo, diante da realidade de que precisa organizar seu projeto pedagógico baseado no cotidiano de seus estudantes. O currículo formal (conteúdos curriculares, metodologia e recursos de ensino, avaliação e relação pedagógica) implica controle nessas áreas. Assim toda a gama de visões do mundo, as normas e os valores dominantes são trabalhados com estudantes no ambiente escolar, no material didático e mais especificamente por intermédio dos livros didáticos, na relação pedagógica, na rotina da escola, ou seja, o currículo não pode ser separado do contexto social.

E na atualidade a própria SEEC no contexto da proposta formal para o Ensino Médio exige que a escola elabore projetos curriculares integrados de carga horária cem horas para o primeiro semestre e cem para o segundo, a construção destes projetos de integração curricular, envolve planejamento participativo e compartilhado entre os professores e estudantes, bem como aspectos da realidade diária tanto do docente, quanto do discente. Assim, todos são corresponsáveis pelo desenvolvimento do trabalho e, vislumbram a possibilidade de cada um expor sua singularidade e encontrar sua forma de participar e aprender.

Na escola Estadual Gilberto Rola, apesar da Coordenação Pedagógica e Direção tentarem cumprir os prazos determinados pela SEEC, foi realizada uma consulta prévia a todos os envolvidos sobre as principais ações a serem especificadas no PPP.

2.1.1.2 O Currículo Real

Para Libâneo (2004), o currículo Real é o organizado pela rotina do professor, cuja

essência está na contextualização dos conteúdos. Este tipo de currículo é norteado pelo modelo de currículo formal que ao ser aplicado em sala de aula possibilita aos envolvidos o ato de repensar seus conceitos e conceber competências de caráter conceitual, procedimental e atitudinal. Para o autor, o Currículo Real é o resultado de metas estabelecidas no PPP e no plano de ensino. O Currículo Real é a efetivação da prática do que foi planejado, exceto as intervenções que podem ocorrer pela experiência do professor, devido aos valores, crenças e representações dadas por ele.

Esse processo entre o planejamento e a vivência é o espaço que permeia a construção de repertórios e gerando conhecimentos significativos. É a interpretação que professores e estudantes constroem juntos, no exercício diário, ou na interação entre discentes e discentes. São as sínteses construídas por professores e estudantes, a partir dos elementos do currículo formal e das experiências pessoais de cada um. É evidente que na realidade da escola, das ações pedagógicas nem sempre bastam vontades e resoluções apenas ocasionais, expostos ao cotidiano, muitas vezes dispersante. Por isso, nem sempre são ações institucionais, as práticas para colocar o currículo em movimento, currículo esse refletido, fruto de objetivos comuns de um grupo muitas vezes pequeno. Na escola investigada o currículo real é posto em prática por meio das ações que estão entranhadas nas atitudes cotidianas, dos professores que têm firmeza e clareza do que querem, a maioria das ações pedagógicas que de fato fazem a diferença se dão através da prática do professor.

2.1.1.3 O Currículo Oculto

Vai além dos currículos oficiais, a escola circunstancia processos e condições que caracterizam um currículo oculto, fonte de inumeráveis aprendizagens para o estudante. Sacristán (1998) define o currículo oculto como sendo tudo aquilo que contribui para a aquisição de saberes, competências, valores, sentimentos, sem constar nos programas previamente elaborados:

A acepção do currículo como conjunto de experiências planejadas é insuficiente, pois os efeitos produzidos nos alunos por um tratamento pedagógico ou currículo planejado e suas consequências são tão reais e efetivos quando podem ser os efeitos provenientes das experiências vividas na realidade da escola sem tê-las planejado, às vezes nem sequer ser conscientes de sua existência. É o que se conhece como currículo oculto. (SACRISTÁN 1998, p.43).

Este tipo de currículo escapa dos planejamentos da instituição, sejam elas originárias do currículo formal ou do real. Já que se refere às aprendizagens que fogem ao controle da

escola e do professor, e muitas vezes são despercebidas, mas, têm uma força formadora muito intensa, pois implica no processo de autoria do próprio estudante, do professor e de todos os outros participantes do cotidiano escolar. São as relações de poder entre grupos diferentes da própria escola que produzem aceitação ou rejeição de certos comportamentos, em prejuízo de outros. Entendemos que são os comportamentos de respeito ou a falta deste as diferenças e, até mesmo, a existência de um processo auto realizador dos professores que classificam, de antemão, os estudantes uns como bons e outros como maus. O currículo oculto também vai se manifestar, entre outras formas, na maneira como os funcionários tratam os educandos e seus pais, no modo de organização das salas de aula, no tipo de cartaz pendurado nas paredes, nas condições de higiene e conservação dos sanitários, no próprio espaço físico da escola.

A título de ilustração citamos o exemplo do percurso formativo, onde o coletivo considerou frutífero na discussão sobre interdisciplinaridade, construírem como um dos eixos temáticos “Ambiente” a partir de alguns pontos de referência comuns para o trabalho de todos. Dessa discussão surgiu o projeto de sustentabilidade da escola, e os estudantes, foram investigando várias situações da própria escola como o desperdício de água nos bebedouros da escola, daí surgiram vários outros projetos tais como: a qualidade da água servida na escola; implementação da horta orgânica e a campanha cuide da sua escola, ela pertence a você. Nessa campanha os estudantes fotografaram os vários ambientes da escola e fizeram a exposição com o título: O que está bom permanece, mas, se precisa melhorar, vamos trabalhar. Além disso, divulgaram na comunidade e fizeram entrevistas com outros estudantes da escola e com os professores com a primeira questão, o que você pode fazer para ajudar? A essas relações Libâneo (2004) conceitua como Currículo Oculto, como práticas que não estão prescritas, mas é existente e está presente no planejamento. O currículo oculto se resume em práticas, atitudes, comportamentos e percepções geradas no meio social e na escola. E assim o Currículo Oculto vai se configurando como Currículo Real.

A importância desse Currículo Oculto está em se reconhecer que essas percepções e ações espontâneas influenciam e afetam o processo de ensino e aprendizagem dos educandos e da prática do professor. Ao contrário do Currículo Real que parte de um planejamento descrito, o currículo oculto é constituído pelos aspectos do ambiente escolar que, contribuem de forma implícita e fundamentalmente o que se aprende são atitudes, comportamentos, valores e orientações.

2.1.1.4 O Currículo Prescrito

Duarte (2007), descreve o currículo prescrito a partir da relação entre a teoria e a prática, pois seria a concretização curricular, ou seja, fixa-se a relação entre ensino e aprendizagem, tornando significativo o conhecimento ou a informação adquirida com a prática educativa. Em um sentido mais restrito o currículo é um conjunto de matérias que serão ministradas no decorrer do ano letivo.

O currículo prescrito é tipo de currículo que se distancia totalmente do real, pois não respeita a diversidade, e não é construído pelos que fazem a escola cotidianamente. Ele atribui à escola o papel de transmitir uma cultura com base na lógica da reprodução, um currículo igual para todo o território e para todos os estudantes, construído para que o professor o execute da forma como veio estruturado. Basicamente é uma lista de tudo aquilo que a escola pretende ensinar, direcionando o foco para o professor. Pode conter informações tais como: quando vai fazê-lo, onde e também sobre os processos de avaliação das aprendizagens, não é pensada pela comunidade escolar ou a partir de uma concepção atender as diversidades, é uma proposta homogênea.

O Currículo Prescrito é na verdade é um conjunto de pressupostos leis e convenções que regulamenta de forma homogênea o papel de transmitir “uma cultura” com um único currículo para todo território nacional. O Currículo Prescrito se limita a convenções normativas produzidas nos gabinetes das secretarias federais, como no caso da BNC que envolve as secretarias estaduais e municipais de educação.

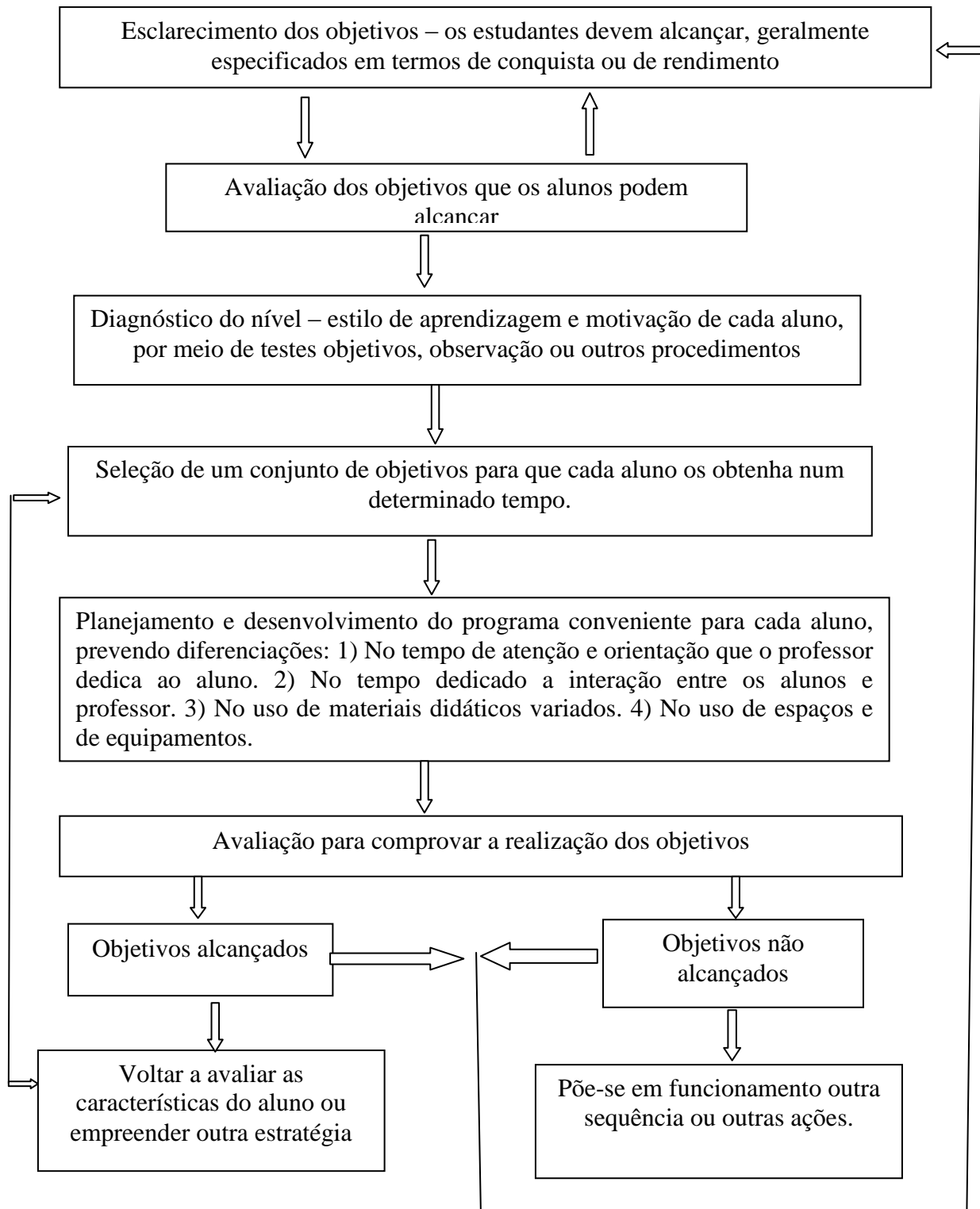
Enfim, cada currículo busca estruturar e colaborar com o processo de ensino e aprendizagem. O currículo em síntese expressam muitos conflitos e interesses e às vezes contribuem mais na perpetuação de moldes tradicionais e estruturas desiguais, configurando-se em currículo oculto servindo de parâmetro ao professor no desenvolvimento da sua prática. Por essa razão o educador deve buscar na sua rotina, alternativas curriculares para suas ações didáticas, para alcançar o maior propósito da educação, auxiliar e corroborar com o desenvolvimento das habilidades dos estudantes.

Desse modo, o ensino deve ser valorizado de acordo com as concepções e discursos adotados pela sociedade capitalista e não deve ser o foco da aprendizagem. Para Sacristán (2006 p: 107), “o currículo é um objeto social, e histórico e sua peculiaridade dentro de um sistema educativo é um importante traço substancial”. Assim, podemos considerar o currículo inserido em um contexto social e cultural, de acordo com o momento histórico, seguindo épocas e modelos políticos, ou seja, respeitando a política curricular estabelecida pelo sistema governamental.

Sobre essas questões as discussões dos professores presentes no percurso formativo, foram sobre como entender a relação entre o que acontece no cotidiano escolar e os conhecimentos necessários para a compreensão do mundo. Como podemos compreender se não refletirmos sobre o que aflige o mundo e sobre as soluções já encontradas por outros em seu tempo e espaço, como podemos entender a complexidade do mundo de hoje para participar e agir de maneira mais confiante, responsável e criativa. E concluem que na vida escolar, não bastam diretrizes para que habilidades e competências sejam construídas pelos estudantes, pois são de vital importância modificações na prática dos professores que estão todos os dias em sala de aula.

Nessa perspectiva, como defende Sacristán (1998) que o plano de desenvolvimento do currículo, descrito em um sistema de ensino que visa a descentralização, as práticas devem ser avaliadas e repensadas para produzirem ações que promovam a mudança. É importante enfatizar que as práticas para serem renovadas precisam ser desempenhadas na execução do currículo. E pensar nestas diferenças implica estruturar um plano de desenvolvimento individual conforme sugere Sacristán (1998), conforme Figura 1.

Figura 2 – Sequência de passos para elaboração de um programa de estudos individualizado.



Fonte: Adaptado de Sacristán & Gómez (1998, p. 190)

Na escola esse plano individual se dá quando os estudantes entre os meses de junho a setembro se afastam da sala de aula para trabalhar na safra do melão. Em reunião do conselho

escolar foi sugerido que os professores elaborassem os planos de atendimento, em que os mesmos fariam as orientações e os estudantes teriam mais autonomia para estudar em casa e realizar suas pesquisas. Os planos foram elaborados, no entanto, ao serem executados, houve muitas queixas da parte dos professores, de que os estudantes não se interessam, não traziam os trabalhos prontos, só realizavam as atividades na escola.

Nesta perspectiva, torna-se essencial repensar a relação dos professores com o conhecimento, em sua maneira de mediar o processo. A partir dessa proposta o estudante tem o papel de protagonista do ensino e da aprendizagem. Mas, para isso é necessário construir práticas diferenciadas, nas quais o papel do educador decorra da consideração dos conhecimentos como recursos a serem mobilizados para questionar o mundo e a escola.

2.2 DIFERENTES PERSPECTIVAS PARA A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA ESCOLA

As diferentes concepções sobre o currículo geram diferentes perspectivas e indagações nas escolas e na teoria pedagógica, o processo de construção do currículo deve estar para além da seleção e organização dos conteúdos, voltando-se principalmente para redefinição da função social da escola. Nesse contexto, os conteúdos precisam ser analisados, já que não devem ser vistos como verdades absolutas e neutras, mas como conhecimentos históricos e culturais construídos socialmente prontos para serem questionados e confrontados com as experiências e repertórios dos estudantes, possibilitando a produção de novos conhecimentos produzidos “a partir do velho, negando-o e transformando-o num processo dialético de continuidade/ruptura” (SAVIANI, 2003, p. 73).

Os conhecimentos descritos no currículo das escolas, além de terem uma relação direta com a vida e as experiências reais e concretas dos jovens, devem propiciar o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o desenvolvimento das atividades sociais, políticas, intelectuais, pedagógicas, culturais e produtivas no caso da escola investigada do meio rural. O que nos compromete como educadores, a buscar respostas, no conhecimento e nas práticas pedagógicas, na elaboração de um currículo dinâmico, possibilitando uma aprendizagem duradoura. Como defende 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, de tal modo que os estudantes sejam capazes de lidar com a diferença, valorizando e respeitando a cultura do outro, condição necessária para a vida em uma sociedade realmente democrática.

Partindo desse princípio o currículo, não deve ter como foco apenas os conhecimentos científicos especificados na proposta pedagógica da escola. Para efetivar-se como um currículo que atenda as especificidades da escola, deve estar aberto para acolher os valores, crenças, expectativas, que os sujeitos que vivem no meio rural consideram importantes para se ensinar nas escolas, contemplando as propostas de realizações coletivas e o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que deem condições aos jovens de lutarem pela construção das alternativas de mudanças das condições socioculturais no ambiente em que vivem. Assim, o currículo das escolas deve considerar os estudantes como capazes de fazer escolhas e produzir conhecimento, como atores históricos e sociais, são capazes de promover um diálogo entre as diferentes áreas das ciências que se entrecruzam na rotina da escola. Nesse sentido,

[...] o currículo é, antes de tudo, uma configuração dos modos de vida de habitar o mundo, por isso mesmo não pode ser pensado fora dos limites e possibilidades de sentir, agir e pensar a humana-idade que faz as histórias do presente no solo sempre fértil e fecundo da escola e de todos os espaços em que o viver comum inspira e pratica a educação (PIMENTEL, 2007, p. 20).

Para trazer essa discussão ao nosso trabalho, é necessário retomar um ponto já empreendido neste texto e que estamos buscando ampliar. O currículo não está ligado só a área de conhecimento que fundamenta o poder argumentativo na relação entre estudante e professor, mas principalmente nas formas de agir na sala de aula. Nessa relação pedagógica, a meta é reconhecer que todos os participantes trazem diferentes experiências para a escola e todos têm igual capacidade para aprender. Na busca pela qualificação dos nossos argumentos e, portanto, das ações pedagógicas como força motora do currículo, projetamos nossos participantes da pesquisa que, como nós, realizam-se na busca continuada pelo conhecimento na sua relação com a vida cotidiana, pelo diálogo e pela aprendizagem.

Para Lima (2010) ao considerar a diversidade de sujeitos e as práticas culturais, existentes no meio rural, os professores que atuam na escola do campo mobilizam espaços para a criação de currículos escolares, priorizando a construção do diálogo entre os diferentes sujeitos do campo, assim como, entre os sujeitos de outros espaços sociais, gerando a possibilidade de troca de experiências e conhecimentos entre os diferentes grupos. Entendemos o diálogo sobre as diferenças como o ponto principal do processo educativo,

pois somente por meio do diálogo entre os diferentes e do respeito as diferenças se constrói um projeto educativo efetivo em busca da construção da identidade da escola.

No coletivo esse debate foi realizado buscando compreender as responsabilidades da escola em possibilitar a participação dos sujeitos na sociedade e na construção da vida escolar, por isso, é necessário começar refletindo sobre o que legitima a instituição escola. Numa perspectiva ampla, a educação garante que as novas gerações conheçam as conquistas sociais acumuladas pelo deslocamento histórico da humanidade. Na realidade da Escola Estadual Gilberto Rola, enquanto escola localizada em uma área rural está envolvida em outras questões, valores, comportamentos, ideias e a manutenção e aprimoramento dos grupos de estudantes e professores, já que o próprio deslocamento para a escola, seja da área urbana, como no caso dos docentes, seja dos assentamentos como no caso dos discentes. Nesse ponto, destacou-se que a escola possui a tarefa específica de refletir sobre os vários modos de se compreender o mundo para que as novas gerações possam situar-se e tomar parte dele.

Neste contexto Martins (2005), corrobora quando defende que a ideologia do professor do campo, é via de regra a mesma que considera a cultura, os costumes, o saber da população que ele quer educar como cultura. O currículo constituiu um dos fatores com maior influência na qualidade do ensino, tem um caráter universal, e devem ser trazidos para o contexto local de forma que o estudante aprenda da realidade e na realidade. Para atingir ao que se propõe, até como decorrência da própria lei, a escola precisa ensinar o jovem a estabelecer relações entre a sua experiência cotidiana e os conteúdos escolares, em torno dos quais todos se organizam, ampliando, assim, a sua base. A escola deve acima de tudo, fornecer as condições para que seus estudantes participem da formulação e reformulação de conceitos e valores, tendo em vista que o ato de conhecer implica assimilação, produção e transformação do conhecimento.

Além do compromisso de garantir essa transformação do conhecimento, compete a escola esclarecer que, em certas circunstâncias o estudante estará apenas reproduzindo, e essa mediação é feita na ação pedagógica do professor, que inicialmente permite que o estudante se veja como apenas mais no fluxo da humanidade para que, em seguida ele possa recuperar sua identidade, reconfigurando-a como resultado de escolha informada e refletida. Isto quer dizer que, a escola como sistematizadora de conhecimentos oferece oportunidades para os estudantes abordarem o senso comum de forma criativa e reflexiva, tornando sua capacidade de diálogo, mais informada e qualificada para participar do mundo de forma ampla se assim o desejar. Para isso, a escola precisa, antes de qualquer coisa, conhecer as visões de mundo, os anseios que os estudantes e as turmas mobilizam nas propostas didáticas presentes.

2.2.1 As contribuições do currículo para a construção da identidade da escola: bases conceituais e legais.

Nas últimas décadas, a educação do campo tem sido alvo de debates em torno de lutas e interesses que não unicamente os educacionais. No centro das discussões, os movimentos sociais, cujo grito clama por políticas de educação que valorizem a identidade social e cultural das pessoas que vivem no campo. Compreendemos a escola como um ambiente em contínua reconstrução de experiências, orientadas para privilegiar o acolhimento a diversidade, o compartilhamento, a colaboração e também a crítica a comparação, a criação e a iniciativa. Legitima-se, assim, em sua função social, cuja razão de ser está além dos muros e só se justifica quando analisada em relação ao contexto em que está inserida.

Reconhecemos que no contexto da Escola Estadual Gilberto Rola, devido a sua localização, a aprovação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo² - DOEBEC se constituiu uma conquista, e refletir sobre as inquietações dos movimentos sociais e a luta dos mesmos por uma “política específica de atuação” para a escola do campo, são vies curriculares que o coletivo da escola vem discutindo e traz essa proposta expressa em seu PPP, e no fórum de educação do campo que a instituição organiza e operacionaliza a nove anos. No corpo da Lei, a educação do campo passa por um processo de reflexão na construção de uma identidade que constituem as peculiaridades da diversidade existente no campo brasileiro. Do mesmo modo, a educação do campo aparece como uma ação educativa destinada aos povos do campo e fundada em suas práticas sociais e culturais: conhecimentos, valores, cultura e identidade. A Lei propõe uma política de diferença entre educação do campo e da cidade.

Entretanto, a nível de Rede Estadual de ensino por meio da SEEC/SUEM, quando trata de currículo, não diferencia as propostas da escola urbana, para a escola rural. E a escola, assim como, a grande maioria das escolas do país atualmente concentra seus esforços quase exclusivamente em trabalhar a metodologia utilizada no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, e seguindo as orientações da 12ª DIREC, adotou uma concepção de educação, que substitui o todo (formação integral) pela parte (prosseguimento dos estudos via aprovação no ENEM e/ou Vestibular). No entanto, nem todos os estudantes concluintes do Ensino Médio querem dar prosseguimento aos estudos.

² 2001 – RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Há aproximadamente duas décadas de elaborações curriculares desencadeadas como parte das medidas de política educacional que se seguiram à promulgação da atual LDBEN 9.394/96. As propostas atuais trazem as marcas das orientações presentes nos PCN's e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Que segundo pesquisas, são documentos produzidos no âmbito estadual e no municipal, como propostas oficiais, elaboradas na interlocução com essas proposições, mas, não trazem em seu foco as questões da escola do campo.

Quanto a DEOBEC por ser uma lei de operacionalização da educação ela é composta por um conjunto de princípios e de procedimentos para serem observados nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino e que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo nos diferentes níveis e modalidades de ensino. No entanto, no nosso Estado essas relações não se efetivam.

A Constituição de 1988 mesmo não citando diretamente a educação do campo, o artigo 206 descreve que deve haver “[..] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e que a “educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (artigo 205). Apesar da prescrição, entendemos que nunca houve uma igualdade de acesso à escola, com um diferencial às escolas no campo, vistos as dificuldades e carências que as mesmas sofreram e sofrem durante todo o seu desenvolvimento.

A LDBEN, lei nº 9394/96, trouxe alguns “avanços” e proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo. Santana (2006) faz algumas considerações sobre os interesses na LDBEN, diz que “não é possível negar o neoliberalismo presente no cotidiano escolar” e acrescenta “a subordinação da educação a valores de mercado [...]”. Por outro lado, o artigo 28 da LDBEN aponta direcionamento específico à escola do campo. O artigo prescreve que,

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDBEN, 1996).

Apesar da LDBEN em seu texto trazer a oferta da educação básica para a população rural, não tem a mesma compreensão dos movimentos sociais e da academia científica em relação à educação do e no campo.

A LDBEN se volta à mão de obra visando o mercado de trabalho, os movimentos sociais e os pesquisadores envolvidos na área de pesquisa (Educação do Campo) veem a educação do campo como mudança de sociedade e formação da cidadania.

Quanto à continuidade dos estudos para os estudantes que se formam no Ensino Médio nas escolas do campo, a LDBEN não propõe nenhuma solução. As pesquisas acadêmicas apontam que milhares dos que se formam no Ensino Médio nas escolas do campo, interrompem os estudos ao concluírem o Ensino Médio, sendo prejudicados pela ausência de políticas públicas de incentivo ao Ensino Superior. Mesmo que em algumas temáticas a LDBEN seja omissa, por outro lado, proporcionou alguns ganhos. Foram abertos precedentes legais, jurídicos e políticos para a possibilidade da implantação de uma educação que respeitasse a identidade das pessoas que vivem no campo.

Apesar de todo esse movimento pela educação do campo, pesquisas indicam que em relação ao currículo, o respeito ao homem do campo como prioridade ficou apenas no discurso, na prática as mudanças e transformações continuam apenas na luta dos movimentos sociais.

Neste contexto, Arroyo (2011, p. 16) propõe uma reflexão:

[...] como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva? Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? É esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão positiva, digna, realista, dar outra imagem do campo?

Estes questionamentos nos levaram a observar os inúmeros problemas existentes nos assentamentos e comunidades que são atendidas pela Escola Estadual Gilberto Rola e estão em seu entorno, são problemas que precisam ser superados para que a educação do/no campo seja compreendida e respeitada pelo Estado enquanto direito de todos, já que continua sendo uma prática e uma realidade no MST (nos assentamentos).

O modelo de currículo proposto para a Educação do Campo, em uma proposta ideal contribui com a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo, criando o sentimento de pertença³ nos professores, estudantes, funcionários, enfim em toda a comunidade escolar. Na escola campo de pesquisa, deste trabalho realizou-se o IX

³ A expressão pertença profissional foi apresentada inicialmente por Amaral (2010), em sua dissertação, relacionando com a identidade profissional, entretanto, diferenciada por não limitar-se ao vínculo com o mundo do trabalho para estar presente nos sentidos elaborados por professores, empregados ou não, sobre sua condição.

Fórum da Escola do Campo, com o tema: (Re) construindo a identidade e o sentido de pertença da Escola Estadual Gilberto Rola, o fórum foi pensado com a intenção de resgatar os valores da escola e da sua comunidade. A busca por identidade e o resgate pelo sentido de pertença para a educação básica é nova. Como o nosso foco é o Ensino Médio, tratamos aqui do esforço de recuperação do passado mais recente, constatamos que, na gênese da LDBEN nº 9.394/1996, esteve presente a discussão sobre a concepção e os princípios norteadores do Ensino Médio. De um lado, a defesa da educação geral integrada e à formação profissional, ou seja, a separação entre Educação Básica e formação profissional.

2.2.2 Os princípios, concepções e valores sustentam a gestão e o currículo da escola

A proposta de um projeto pedagógico diferenciado para a Educação do Campo tem a preocupação de proporcionar a formação integral do estudante sem o desvincular do campo, do seu meio familiar e cultural, integrar os conhecimentos científicos aos repertórios cotidianos nos diferentes espaços. Portanto, não é somente uma concepção de currículo integrado que vai garantir ou incorporar maior ou menor variável de significados aos seus representantes.

A intencionalidade do currículo envolve: o atendimento, ensinar aos estudantes o que devem aprender; a forma como se ensina, de fato provoca o estudante e produz aprendizagem; os conteúdos trabalhados, as metodologias utilizadas, os recursos didáticos e os processos de ensino; os objetivos a serem alcançados são uma realidade estanque ou algo que se delimita no processo de seu desenvolvimento.

Para simplificar esses valores agregados a gestão e ao currículo da escola do campo. E por entendermos que toda proposta curricular é sustentada por princípios que expressam as orientações ou as bases que garantiriam a convergência das atividades educativas em favor de uma proposta pedagógica dinâmica e eficaz. Destacamos alguns princípios curriculares servem de norte aos professores, podendo promover maior ou menor integração dos componentes curriculares que possam integrar em seu escopo de conhecimento, as questões: ambiente, tecnologia e sociedade. O quadro abaixo demonstra os princípios curriculares e as orientações metodológicas decorrentes, expressas no PPP da Escola Estadual Gilberto Rola.

Quadro 1: Princípios curriculares e orientações metodológicas e a interdisciplinaridade com ambiente, tecnologia e sociedade

Princípios curriculares	Orientações metodológicas	Abrangência: ambiente, tecnologia e sociedade
Integração dos conteúdos	Trabalhos práticos, incluindo projetos e excursões didáticas conjuntas; Uso do laboratório e trabalhos de campo	Acontece de forma interdisciplinar, principalmente nas aulas de campo.
Interdisciplinaridade	Aulas expositivo-iterativas; Aulas de campo; Feira de ciências; Atividades vivenciais;	A feira de ciências traz essas temáticas como fundamental.
Sustentabilidade	Seminários; Apresentação e discussão de vídeos; Pesquisas relacionadas ao meio ambiente; Feira de Ciências.	Equilibra as temáticas
Relação teoria x prática	Aulas de campo; Amostras relacionadas a maior variedade de métodos, técnicas e equipamentos de amostragem e de análises físicas, químicas e biológicas, além de mapas e maquetes	Biologia, química e geografia trazem a temática ambiente em seu escopo.
Iniciação científica e tecnológica	Uso do laboratório de informática; Pesquisas de campo; Feira de ciências; Projetos Interdisciplinares	Tratada de forma interdisciplinar.
Aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser	Trabalhos práticos, incluindo projetos e excursões didáticas conjuntas; Atividades vivenciais; Pesquisas	As temáticas são essenciais ao desenvolvimento destes princípios.
Contextualização.	Feira de ciências; Pesquisas; Aulas de campo; Atividades vivenciais; Fórum de educação do campo.	Integra e fundamenta
Autonomia	Aulas dialogadas; pesquisas; Debates; Seminários; Fórum.	Em forma de discussão.
Ensino e pesquisa	Amostras culturais; Feira de Ciências; Pesquisas.	Sempre problematizado
Flexibilidade	Trabalhos práticos, incluindo projetos e excursões didáticas conjuntas; Amostras científicas e culturais.	Necessário a integração dos temas em algumas áreas de conhecimento, tais como português, matemática etc.
Conhecimento científico e tecnológico	Uso do laboratório de informática; Pesquisas de campo; Feira de ciências; Projetos Interdisciplinares	Acontece de forma contextualizada.
Diálogo	Participação nos Conselhos; Reuniões; Debates; Fórum.	Sempre debatida.
Respeito as diferenças e diversidade	Aulas dialogadas; pesquisas; Debates; Seminários; Fórum.	Foco das discussões.

Fonte: Adaptado do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Gilberto Rola 2015.

De acordo com quadro 1, os projetos expressam a importância da interdisciplinaridade para a integração do ambiente, tecnologia e sociedade, na proposta curricular do Ensino Médio. Para Veiga-Neto, (2005 p. 43) “a interdisciplinaridade é entendida como uma integração das disciplinas, também para designar as abordagens curriculares que não se detêm em uma ou outra disciplina, mas atravessam vários campos do conhecimento”. Pensar de forma interdisciplinar é pensar além das disciplinas, no entanto, não significa deixá-las de lado. Para Morin (1999), a interdisciplinaridade é troca e cooperação e aponta a integração existente entre as diversas disciplinas. “Ter a interdisciplinaridade no currículo, não significa abandonar o caráter de cada disciplina do conhecimento acadêmico e sim organizar e colocar em funcionamento um currículo que seja ao mesmo tempo disciplinar e interdisciplinar” (VEIGA-NETO, 2005, p. 44).

A contextualização, segundo Pereira (2002), sugere que as escolas sejam mais do que meros lugares de transmissão e acúmulo de informações, ou seja, [...] “exige experiências concretas e diversificadas, transpostas da vida cotidiana para as situações de aprendizagem. Educar para a vida requer a incorporação de vivências e a incorporação do aprendido em novas vivências” (PEREIRA, 2002, apud. Lopes, p. 390).

A flexibilidade, outro princípio que se conecta aos princípios da escola, tem uma dimensão ética interessante no contexto educacional, pois, para Veiga-Neto (2005), potencializa a proposta de mudanças e transformação frente às demandas externas. O referido autor considera que a flexibilidade:

Torna o currículo mais dinâmico e com isso, leva a educação escolarizada a se afinar mais ao mundo contemporâneo. Tal afinação pode contribuir para que se possa trabalhar no sentido de melhorar esse mundo e, até mesmo, ir contra o seus aspectos e práticas que consideramos indesejáveis (VEIGA-NETO, 2005, p. 48).

O princípio da flexibilidade pode encorajar o reconhecimento de conhecimentos e de competências adquiridas fora do ambiente escolar, valorizando a pesquisa em outros tempos e espaços, assim como as atividades vivências, amostras científicas e culturais entre outras.

A autonomia traz em seu princípio a proposta de emancipação dos estudantes. Onde o mesmo produz ações pertinentes, defende seu ponto de vista de forma argumentativa e entende a verdade em movimento, ciente de que está em constante movimento de reconstrução; cria uma estrutura subjetiva, é racional e usa a sensibilidade na defesa dos interesses individuais e coletivos.

Nesse sentido, Freire contribui: “o educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos ou dos conteúdos” (FREIRE, 2003, p. 47). A função do professor é fundamental na constituição da subjetividade do estudante. Na medida em que vai compreendendo as nuances do pensamento e da estrutura argumentativa, por meio de uma visão crítica, vai se tornando cognitivo o suficiente para compreender o mundo e compreender-se nele, rodeado por outros seres com interesses diversos. As ações pedagógicas da escola tentam responder questões técnicas, políticas, econômicas, culturais, ambientais, de gênero, trabalho, migração, relação campo/cidade, religião (as diversas denominações religiosas), profissões, resistências, questões agrárias, produção, políticas públicas, educação e ensino, violência e permanência na terra. Outro fator interessante nesse processo é a combinação que permite ao estudante estudar e desenvolver suas atividades sem abandonar o campo e/ou ir embora se assim o desejar.

2.3 A CONTEXTUALIZAÇÃO LOCAL DO CURRÍCULO DA ESCOLA

"Tão importante quanto o que se ensina e se aprende é como se ensina e como se aprende". César Coll

O foco desta pesquisa está em pesquisar como o currículo responde as questões: ambiente, tecnologia e sociedade na escola, e como os professores por meio de suas ações, respondem a estas questões. Fizemos um recorte no Ensino Médio por isso apontamos aqui algumas considerações sobre este nível de ensino.

Com esta escolha focaremos no ensino médio regular que funciona no turno vespertino e no EMND.

A SEEC por meio da SUEM, ancorados pela Portaria Nº 1221/2009 elaboram orientações que servem para nortear a prática pedagógica dos que compõem a escola noturna do Rio Grande do Norte- RN.

A proposta curricular do EMND, de acordo com os elaboradores, tem identidade própria, e visa contemplar as especificidades do trabalhador estudante na busca por uma educação que possibilite a permanência do estudante na escola, assim como o seu desenvolvimento e a sua formação para a vida e, para o trabalho. A proposta enfatiza a reformulação curricular para este turno de ensino, com foco nas peculiaridades dos estudantes do turno noturno, conforme previsto no Art. 4º, inciso VI da LDB nº 9.394/96 que assegura

como dever do Estado a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”.

A organização curricular no ano de 2015 estabeleceu-se em:

- Blocos semestrais;
- Carga horária do curso – 2.400h – 1.800h de atividades presenciais – Base Legal – obrigatória + 600h de atividades vivenciais ofertadas por meio de um projeto interdisciplinar;
- Aula em bloco por área de conhecimento; 02 tempos de 90 minutos correspondente a 04 aulas de 45 minutos (ex. 2 aulas de Biologia e 02 aulas de Química);
- Carga horária anual: 800 horas (200 dias x 3 horas = 600 horas presenciais + 200 horas de atividades complementares).
 - Formação continuada para os professores;
- Desenvolvimento de projeto de integração curricular, com culminância ao final de cada semestre.

As orientações curriculares para o EMND têm na pesquisa o princípio pedagógico com destaque na iniciação científica e pesquisa, na leitura, no letramento e na cultura digital de forma integrada e contextualizada, inclui a interdisciplinaridade como possibilidade de articulação entre as áreas de conhecimento, e, assim, proporcionar o ensino-aprendizagem de qualidade a todos os estudantes. Esta inter-relação considera o planejamento pedagógico como um mecanismo e possibilidade integração dos professores em cada bloco e áreas de conhecimento, e, também ter neste currículo o trabalho pedagógico como princípio educativo articulador das atividades propostas. As atividades e aulas complementares/integradoras, desenvolvidos em momentos vivenciais devem estimular a responsabilidade, o senso crítico e autonomia do estudante, destacando que, toda ação metodológica desenvolvida na escola, seja esta localizada em área urbana ou rural, deve ter como princípio básico o diagnóstico do perfil do estudante trabalhador para com isso, superar desafios e garantir a produção do conhecimento e mudança social. (Portaria Nº 1221/2009) SEEC/RN.

O componente curricular, Formação para o Trabalho, poderá desenvolver temáticas que busquem envolvimento o estudante trabalhador não somente no mundo do trabalho, mas também no universo da cidadania. As temáticas sugeridas são: trabalho, ética e cidadania; trabalho, comunicação e tecnologia; trabalho e mercado; trabalho e empreendedorismo.

O Ensino Médio Regular tem como Eixo Estruturante, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2012), quatro dimensões: trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Nesse documento, o trabalho é compreendido como Princípio Educativo e atividade cognitiva, bem como, um processo histórico de produção científica e tecnológica. Assim, o objetivo é propiciar ações desenvolvidas socialmente para transformação das condições naturais da vida e a ampliação das habilidades gerais e competências básicas que contribuem para a formação integral dos estudantes e o seu desenvolvimento, de forma que possa atuar na sociedade com êxito.

Ao fazer uma reflexão e ação a partir da reconstrução histórica do Ensino Médio, o coletivo de professores participantes da pesquisa identificaram os desafios que permanecem neste nível de ensino, tendo como referência a escola com o locus na área rural, onde desenvolvem suas ações profissionais e a partir deste contexto levantaram possibilidades.

Essas discussões se originaram nos encontros do percurso formativo (realizados em 2015), onde os participantes ao estudarem o processo histórico do desenvolvimento do Ensino Médio chegaram à conclusão de que: as deficiências atuais do Ensino Médio no país são resultados de projetos de democratização da educação pública no Brasil ainda inacabada, que sofre os abalos das mudanças ocorridas no século passado, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com consequências para toda a educação pública. Além das defasagens do sistema de educação brasileira, outros desafios devem ser enfrentados para diminuir os problemas da realidade da educação no médio:

:

- A falta de motivação e expectativas de muitos jovens para frequentar a escola, ocasionando elevada taxa de reprovação e evasão escolar;
- A desestruturação familiar que atualmente tem sido realidade em muitos lares de nosso país;
- Os modelos antiquados e ultrapassados de escolas brasileiras que são resultados do início do século XX;
- O não acompanhamento dos avanços tecnológicos pelas escolas, limitando ou proibindo o acesso dos jovens as tecnologias atuais em salas de aula.

Além disso, outros desafios permanecem para o Ensino Médio na realidade brasileira como:

- Proporcionar um acesso igualitário e universal;
- Ampliar o acesso da faixa etária acima de 18 anos;

- Consolidar a identidade e a organização curricular desta etapa educacional centrada nos sujeitos;
- Garantir uma aprendizagem significativa e a emancipação humana na perspectiva individual e social.

Os professores apontaram algumas possibilidades que na opinião dos mesmos, servem de parâmetro se construir, um Ensino Médio mais humanizado e consideraram como um procedimento essencial a escuta:

- Escutar os estudantes e diagnosticar suas expectativas, seus repertórios, e as suas críticas;
- Escutar os estudantes e as suas observações, reclamações ou satisfações com relação à escola e à sala de aula;
- Escutar as carências expostas pelos professores da escola; enfim, ouvir cada um dos sujeitos que fazem o processo educativo, os professores sentem necessidade de serem ouvidos;
- Por meio da escuta, será gerado o diálogo e nele serão explicitadas as propostas políticas e pedagógicas necessárias à escola.

Trabalhar uma educação que seja crítica, problematizando conhecimentos. Problematizar implica discutir os conteúdos de forma a gerar indagações e não de forma mecânica. Para tanto, a temática ambiente, tecnologia e sociedade é essencial para compreender os determinantes que envolvem as ações dos professores na elaboração de uma proposta interdisciplinar, inovadora e que atenda as especificidades da escola.

3 AS EXPERIÊNCIAS INOVADORAS NA ESCOLA DO CAMPO

[...] queridos campeões: não se esqueçam de serem felizes. Lembrem-se de que a felicidade tem mais a ver com atitudes do que com circunstâncias. Voem alto, mergulhem fundo, encontrem o próprio caminho. Não tenham medo de tentar, de recomeçar, de cair, de insistir e de reconstruir o caminho por onde seus pés irão caminhar, pois nem sempre a estrada será dourada e nem os tijolos estarão perfeitamente alinhados como em “O mágico de Oz”.

Fragmento do discurso da Professora Rosa, quando da solenidade de encerramento das turmas da 3ª série do Ensino Médio.

Com este fragmento de texto, e a partir dele iniciaremos a nossa escrita sobre as experiências que os professores trazem para o contexto da escola. Como o título do nosso trabalho é “CURRÍCULO: REPRESENTAÇÕES PARA OS SUJEITOS DA ESCOLA DO CAMPO NA MAISA”. Abrimos um parêntese para refletir sobre o termo representações. De acordo com Ferreira (2001)⁴ representação “é ato ou efeito de representar-se”. No texto, iremos utilizar o nome de flores para destacar as ações individuais dos professores, e assim, a identidade dos mesmos seja preservadas.

Na formação dos Jovens, a questão do vínculo entre conhecimentos adquiridos enquanto estudantes e a aplicação destes conhecimentos em situações do dia-a-dia, já foram discutidas por muitos pesquisadores. No discurso da “Professora Rosa”, percebemos um diferencial a mesma é parte do texto, representa e ao mesmo tempo é representada enquanto educadora, ao estimular os estudantes a seguirem o seu caminho, sem esquecer de apontar as dificuldades que podem surgir ao longo da estrada.

Neste sentido, o “Professor Antúrio” contempla,

[...] gostaríamos que sempre recordassem dos nossos ensinamentos e mantivessem sempre viva a vontade de aprender. Não apenas na especialidade que vocês escolherem, mas, sem preconceito de qualquer vaidade, aprendam sobre tudo. Enriqueçam-se com leituras de qualidade e outras fontes de informação, busquem enriquecer suas experiências culturais, sejam matemáticos do amor, multiplicando-o por onde passarem, filósofos da sua própria essência vital, geógrafos transpondo as montanhas que aparecerem, historiadores de suas raízes, dando a devida importância aos anciãos, físicos e químicos de suas transformações, biólogos reconhecendo as interações inter e intrapessoais e por fim linguísticas nem que seja para falar a língua dos anjos. Fragmento do discurso do Professor Antúrio, quando da solenidade de encerramento das turmas da 3ª série do Ensino Médio.

⁴ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa; coordenação de edição, Margarida dos Anjos, marina Baird Ferreira, lexicografia, Margarida dos Anjos... [et al.]. 4. Ed. rev. ampliada; Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

A reflexão sobre o termo representação nos remete ao modo como a escola prepara o estudante para lhe permitir encarar uma situação considerada nova para ele. Para viver em sociedade, o jovem e/ou adulto sempre foi levado a encarar novas situações. E estas evoluem com rapidez, é a natureza das situações. Os professores Rosa e Antúrio trazem essa compreensão de que a escola prepara para a vida, e tanto os professores, quanto a escola são representados no sucesso ou insucesso desses estudantes. Diante do exposto, percebemos que essa representação trazida para o texto, vem carregada de esperança, de crédito nas capacidades e possibilidades dos estudantes, e acima de tudo, acreditam nos trabalhos desenvolvidos por todos e por cada um.

Assim trazemos algumas considerações sobre a Proposta Pedagógica – PP da escola. Proposta esta que tem como objetivo socializar as reflexões e estudos feitos em equipe, por tratar-se de um esforço conjunto de sistematização de experiências e pesquisas, desenvolvidas coletivamente, tendo em vista a democratização das relações de poder, assegurando assim o direito a todos participar do processo democrático do qual estão inseridos a fim de que tenham condições de compreender o funcionamento da escola, e empreender esforços para organizar-se e para assegurar que os interesses educativos, sejam atendidos com vistas à qualidade do processo de ensino aprendizagem e a dinamização da gestão.

Esta Proposta surge como instrumento de construção e reconstrução permanente, do processo educativo com vistas a formação democrática, crítica e participativa de todos que fazem parte da comunidade escolar. Mais do que um conjunto de objetivos, estratégias e metas da PP da escola caracteriza-se por uma necessidade de mudanças em direção a uma maior elevação da escolaridade de qualificação profissional e execução de ações que proporcione a formação integral dos seus estudantes.

A essência da proposta está em buscar caminhos que viabilizam uma nova forma de trabalhar na escola levando em consideração as diversidades e o contexto. O elemento motivador está na vontade política e integração dos seus atores, objetivando promover de forma articulada a formação e o fortalecimento sociocultural do homem e da mulher estudantes da escola.

Para sua implementação da PP parcerias foram formadas com: a SEEC, Comitê Gestor da Educação do Campo - COGEC, UFERSA, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Instituto Brasileiro de Meio Ambiente - IBAMA e outras instituições que de certa forma contribuíram com o trabalho da escola. Assim, a Escola Estadual Gilberto Rola, busca reconstruir sua identidade de Escola do Campo, assegurar interdisciplinaridade como elemento integrador das áreas de conhecimento. E trabalhar com todos, professores,

estudantes, servidores e família o sentimento de corresponsabilidade pelo processo de formação da escola. O grande desafio é que todos os envolvidos contribuam para tornar o cotidiano da escola em ambiente propício para a criatividade, o respeito às diferenças e a superação da qualidade do ensino e aprendizagem.

Os PCN's em suas orientações metodológicas apontam a interdisciplinaridade como um elemento pedagógico que vai além da justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evite a diluição das mesmas de modo a se perder em generalidades. De acordo com Brasil (2002, p. 88-89), o trabalho interdisciplinar precisa “partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários”. Dessa forma, a finalidade da interdisciplinaridade é de ampliar a articulação entre as especificidades de cada disciplina e o que caracteriza sua área de conhecimento.

Não se trata de um simples deslocamento de conceitos e metodologias, mas de uma redefinição conceitual e teórica. Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou conhecimento, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. “A interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para resolver às questões e aos problemas sociais contemporâneos” (BRASIL, 2002, p. 34).

A interdisciplinaridade é o principal complemento no conhecimento escolar e surge como uma nova dinâmica na metodologia aplicada. Esse conceito se evidencia quando se considera que as áreas conhecimento mantêm um diálogo permanente com outras áreas e estes conhecimentos se completam.

[...] é importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (BRASIL, 2002, p. 88 e 89).

No mundo moderno cheio de informação, o professor já não é mais o provedor de conhecimento, neste contexto ele atua como mediador da aprendizagem. Deve provocar e questionar o estudante, levando-o ao sucesso de suas pesquisas e consequentemente alcançar

os objetivos almejados. Na PP da escola professor e estudantes, estão envolvidos emocionalmente, dessa junção só surgirá aprendizagem se o professor lançar desafios e o estudante for capaz de enfrentá-los.

[...] utilizem aquilo que aprenderam em sala de aula, e busquem mais; não se contentem apenas com o que nós, professores, lhes ensinamos; busquem mais. Queremos vocês, ousados e determinados, mas também, humanos, éticos e responsáveis em suas atitudes. Aproveitem os bons e os maus reflexos de seus mestres para balizar suas ações. Fragmento do discurso do Professor Antúrio, quando da solenidade de encerramento das turmas da 3ª série do Ensino Médio.

A construção dos conhecimentos sobre os conteúdos escolares são influenciado pelo meio ambiente, pelos meios de comunicação, professores e colegas. O professor busca lançar problemas atuais, além dos tradicionais, explorar mais como usar símbolos, ideias, imagens que reflitam a realidade.

Para Guimarães (2004), as práticas formativas referem-se as formas de ensinar, mas, também a qualidade das relações entre professor e estudante, ao exemplo profissional, as relações de autoridade, e não ao autoritarismo, as habilidades intelectuais do professor, entre muitas outras ocorrências que os educandos podem avaliar como importante para o aprendizado do ser professor. Ao professor compete tornar suas experiências bem-sucedidas para que haja mudanças de comportamento, ao estudante compete construir por si só, suas relações consigo mesmo, e com o outro, sendo capaz de aprender.

Para poder construir uma proposta viável, no percurso de formação e nos encontros do percurso formativo, foi realizado um diagnóstico da situação da escola com o recorte no Ensino Médio. Conforme consta no quadro 2 e 3.

Quadro 2 – Diagnóstico dos dados educacionais do Ensino Médio

DIAGNOSTICO 1 – DADOS EDUCACIONAIS						
IMPACTO/INDICADORES			DADOS DE DESEMPENHO DA AVALIAÇÃO INTERNA/ EXTERNA			
Matricula do EM	Abandono	Distorção idade/serie	Aprovação	Reprovação	IDEB	ENEM
362	100	40%	226	18	3,7	540

Fonte: SIGEduc – SEEC/RN 2015 e Secretaria da Escola

O diagnóstico especificado no Quadro 2, contribuiu para os professores elaborarem seus planos de trabalho no coletivo. O resultado nos levou a refletir coletivamente, equipe pedagógica e professores sobre a construção de uma proposta de ação, com foco na redução dos índices de abandono e reprovação e na melhoria do Índice de Desenvolvimento da

Educação Básica - IDEB⁵ e Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM⁶, compreendemos que nada pode substituir na tarefa de modificar, enriquecer e construir novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação de determinada área do conhecimento, senão pela ação e intervenção do professor.

O percurso formativo contribuiu para tecer debates sobre as inquietações e desafios que permeiam a ação pedagógica na escola, a partir da reflexão da formação dos professores responsáveis pela docência no ensino médio, e atuantes no espaço escolar. Neste sentido, o grupo discutiu a complexidade das atividades realizadas na escola, imbricadas de múltiplos fatores, que se destacam como casos ímpares e subjetivos. O cotidiano pedagógico interpõe-se entre o pensar e agir do professor, entre e o ideal a ser atingido, e aquilo que realmente desenvolve em sala de aula. Não há mera transposição do pensar para a ação, mas sim um movimento de concretude dos desafios do cotidiano envolvidos pela subjetividade das ações.

Partindo dessa premissa de que a educação é um processo complexo, que vai além das ações de desenvolver aspectos cognitivos, intelectuais e morais, abarcando aspectos subjetivos e objetivos que são indissociáveis de uma educação integral que é resultado do conhecimento a priori e das ações prática, hábitos sociais, caracterizando como meios para transformação social. De acordo com o quadro 3 elaborado como diagnóstico da relação juventude e escola.

Quadro 3 – Diagnóstico da Relação Juventude e Escola

DIAGNOSTICO 2 - RELAÇÃO JUVENTUDES/ESCOLA	
NECESSIDADE E INTERESSES DOS JOVENS COM A ESCOLA	IDENTIDADE/ESPECIFICIDADES DOS JOVENS TRABALHO/ESCOLA/ABANDONO ESCOLAR
<p>Adaptação do calendário escolar à realidade da escola do campo.</p> <p>Planejamento integrado entre as séries e turnos.</p> <p>Proposta pedagógica que contemple a pedagogia da alternância.</p> <p>Propor a implantação do ensino médio inovador para todas as turmas do ensino médio da escola.</p>	<p>O Jovem estudante da Escola Gilberto Rola pertence ao polo Maisa que é constituído de 23 comunidades, divididos em assentamentos e sítios. Esse jovem tem dificuldade de assumir seu pertencimento como jovem do campo. No entanto, o perfil da maioria é de trabalhador de agroindústria que são instalados no entorno.</p>

Adaptado do PPP da Escola 2015.

⁵ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é o principal indicador da qualidade do ensino básico no Brasil. Em uma escala de 0 a 10, sintetiza dois conceitos, a aprovação escolar e o aprendizado em português e matemática.

⁶ Exame Nacional do Ensino Médio

Nos Quadros 3 e 4 é visto a necessidade de negociação didática entre os jovens da escola e os professores. E percebemos a importância de criar um espaço de debate que proporcione a reflexão crítica entre os atores envolvidos e responsáveis por conduzir a educação, para que os mesmos possam desenvolver seu trabalho educacional de forma a considerar as multidimensões do ensinar e aprender e da educação como processo de trabalho socializador.

Na complexidade do processo de ensino, está o papel do professor, no planejamento e condução contínuos e processuais dos aspectos objetivos e subjetivos da sala de aula, possibilitando aos estudantes construir suas aprendizagens, o que preconiza a didática, mas também, considera as multidimensões numa perspectiva de educação integral é neste contexto que foi discutido o que se denominou de disciplinas críticas, consideradas aquelas onde o estudante tem o menor índice de rendimento, em destaque: Língua Portuguesa, Matemática, Química, Física, Biologia e Inglês. A partir destas considerações teóricas, este debate nos permitiu perceber que as construções pedagógicas na escola e a interação dos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem servem de veículo para o desempenho do currículo formal e do currículo oculto, com toda sua subjetividade e complexidade, evidenciando que não há neutralidade no âmbito educacional que a aprendizagem vai além dos muros da escola, principalmente quando observamos o objeto de nossa pesquisa, como o currículo da escola, no Ensino Médio, dar conta das temáticas: ambiente, tecnologia e sociedade. O quadro 4 mostra um resumo do plano de ação pedagógica elaborado no coletivo, nos encontros do percurso formativo.

Quadro 4 - Plano de ação Pedagógica

PROBLEMA (O que precisa ser mediado)	IMPACTOS NEGATIVOS (Do problema)	AÇÕES (Para resolver o problema)
Alterar a proposta de Ensino Médio Noturno Diferenciado tendo em vista as dificuldades apresentadas pelos alunos. Construção de uma identidade escolar relacionado à vivência na escola e	Estrutura física da escola. Falta de um planejamento estratégico que contemplem as ações administrativas, pedagógicas e financeiras. Deslocamento de estudantes e professores para a escola, em virtude de a mesma atender a uma grande quantidade de comunidades rurais vizinhas. Alto índice de fluxo de estudantes, devido a migração contínua da população que	Proposta curricular condizente com a realidade local; Inclusão das novas mídias; Elaboração do Projeto de Inovação Pedagógica – PIP para as turmas da 1ª série do Ensino Médio. Tema Proposto: Letramento e Tecnologia. Elaborar proposta de aulas de campo: Recife e Natal; Executar o PROENEM, projeto de aulas para os alunos da 3ª série do Ensino Médio. Preparação para

afetividade com a mesma.	trabalha nos projetos existentes nos assentamentos; Índice elevado de distorção idade/série, por esse motivo a escola possui 06 turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA Ensino Fundamental no turno noturno). No turno noturno há um índice elevado de abandono, devido ao excesso de horas trabalhadas nas agroindústrias pelo corpo discente.	o ENEM. Investir em eventos tais como: Fórum, amostras científicas e culturais. Elaborar projetos didáticos com atividades vivenciais, de cunho interdisciplinar; Organizar campanhas: a serem desenvolvida na escola de respeito as diversidades étnicas, religiosas, sexuais, etc.; Sustentabilidade na escola e da escola; cuidados com o meio ambiente.
--------------------------	---	--

Fonte: Proposta Pedagógica da escola (2015)

O Quadro 4 demonstra uma proposta de currículo, onde a escola procura considerar os estudantes como sujeitos do conhecimento e atores históricos e sociais, e busca possibilitar o diálogo entre os diferentes conhecimentos que se entrecruzam no cotidiano da escola. Nessa perspectiva, Pimentel (2007) faz algumas considerações que trazemos aqui, a escola por estar localizada em área rural, se propõe a partir do currículo resgatar a sua identidade enquanto escola do campo.

[...] o currículo é, antes de tudo, uma configuração dos modos de vida de habitar o mundo, por isso mesmo não pode ser pensado fora dos limites e possibilidades de sentir, agir e pensar a humana-idade que faz as histórias do presente no solo sempre fértil e fecundo da escola e de todos os espaços em que o viver comum inspira e pratica a educação. (PIMENTEL, 2007, p. 20).

Para considerar essa diversidade de sujeitos e práticas culturais, os professores da Gilberto Rola chegaram ao consenso, de que precisam criar espaços em suas práticas pedagógicas para haja um diálogo entre os diferentes sujeitos, assim como, com os sujeitos de outros espaços sociais como possibilidade de troca de experiência e conhecimento entre diferentes grupos. Sem desconectar o respeito às diferenças como o foco do processo educativo, já que somente por meio do diálogo entre os diferentes e do respeito aos diferentes se constrói um projeto educativo e uma escola democrática (LIMA, 2010).

A organização das atividades didático-pedagógicas por meio de projetos didáticos gera condições para que os diferentes componentes curriculares se inter cruzem e diferentes conhecimentos e experiências dos estudantes possam ser problematizadas. Segundo Araújo (2008, p. 195) ao problematizar os conhecimentos dos estudantes, os professores criam possibilidades de construção e reconstrução desses repertórios a partir dos fundamentos científicos. De acordo com o autor: “Os temas cotidianos e os saberes populares passam a ser

ponto de partida e muitas vezes também de chegada para as aprendizagens escolares, dando um novo sentido e significado para os conteúdos científicos e culturais que a escola trabalha”.

Nessa perspectiva, Demo (2000) aponta os projetos didáticos como forma de organização e produção do ensino como uma proposta de ensino com pesquisa, que o autor denomina de “educar pela pesquisa”, onde a investigação exerce a função fundamental de favorecer a criação no estudante, além do desenvolvimento da autonomia, uma vez que desperta nos jovens a capacidade de aprender a aprender, de investigar, refletir e intervir criticamente sobre a realidade.

Para o autor acima citado, ideia de formar estudantes que pesquisam proporciona aos mesmos condições de aprender e permite que eles aprendam para além dos conhecimentos exigidos pelo currículo escolar, desenvolvendo, a capacidade de conviver, negociar, se posicionar, buscar e selecionar informações, considerar situações e tomar decisões, além de utilizar todas essas habilidades para a construção de novas formas de ver e fazer novas leituras sobre a realidade onde vivem. A partir deste contexto, apontamos as ações dos professores como o diferencial, pois são capazes de gerenciar a qualidade de suas ações, já que é por meio das práticas de qualidade que encontramos no currículo da escola o ponto de confluência entre ambiente, tecnologia e sociedade e as demais áreas de conhecimentos postos no currículo do Ensino Médio.

A LDBEN Lei nº 9.394/96 determina a construção dos currículos, no Ensino Fundamental e Médio, “com uma BNC, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Art. 26). Neste mesmo Art. a LDB determina a obrigatoriedade, nessa Base Nacional Comum, de “estudos da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil, o ensino da arte [...] de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos, e a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola”.

Ao longo dessas discussões permanecemos evidentemente, assaltados por incertezas e cientes de que não estamos abarcando tudo, nem estamos completamente afinados, e isso vem sendo revelado na nossa vivência no árduo trabalho de compreender todas as relações que o currículo estabelece e as interseções pelos mesmos provocados, quando a prática do professor entra em ação.

3.1 PRÁTICAS QUE OS PROFESSORES JÁ EXECUTAM

Lembrem-se sempre da formação recebida nessa escola, que honra nossa educação pela forma séria com que vem multiplicando seus esforços em proporções admiráveis, a fim de oferecer uma educação baseada não apenas nos conteúdos curriculares, mas, principalmente, na formação do indivíduo como cidadão pleno de seus direitos e deveres. Fragmento do discurso da Professora Rosa, quando da solenidade de encerramento das turmas da 3ª série do Ensino Médio.

A partir desse texto, pretendemos iniciar a discussão sobre o comprometimento dos professores com a educação de seus estudantes e por isso, não podem deixar de se interrogar sobre a importância e relevância daquilo que estão ensinando. Neste sentido, Roegiers (2004, p. 33) aponta os conteúdos como o “objeto do saber” o autor classifica o conteúdo como o “saber em estado bruto”. Já a LDBEN aponta as diretrizes curriculares específicas do Ensino Médio, e destaca o planejamento como fundamental para o desenvolvimento do currículo de forma organizada, e assim superaria a estruturação por componentes curriculares estanques e revigorando a integração e articulação dos conhecimentos, num processo permanente de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

Essa forma de organização está contida no Art.36, da LDBEN e descreve o currículo do Ensino Médio “destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania”.

A organização dos conteúdos se evidencia ainda no Art. 36 da LDBEN quando estabelecem, em seu parágrafo 1º, as competências que o estudante, ao final do Ensino Médio, deve ter:

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Fundamentados por esta proposta e pelos PCNs do Ensino Médio o coletivo da escola (professores e equipe pedagógica) decidiram como objetivo geral para o ano letivo de 2015. Implantar uma proposta de educação que articule e facilite o acesso à educação formal e a universalização dos direitos educativos para todos os estudantes atendidos pela escola,

respeitando e valorizando a diversidade sociocultural, os valores e as tradições, através da formação e qualificação social e profissional, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável, contribuindo para uma melhor qualidade de vida dos sujeitos do campo, avançando de uma gestão representativa para uma gestão democrática e participativa.

A título de ilustração caracterizamos os professores participantes da pesquisa, que trabalham na escola de acordo com os níveis de formação e distribuição de carga horária, área de formação, conforme os quadros 5 e 6. Compreendemos que envolver-se com a reflexão sobre o currículo como um dos fatores para a construção da identidade da escola, parte da negociação e interação entre os sujeitos e é historicamente construída, sendo, portanto, a compreensão da posição que o indivíduo ocupa no espaço escolar em relação a outros. Sendo estes fatores que nos diferencia e nos aproxima.

Quadro 5 – Formação acadêmica dos professores da escola

Formação acadêmica dos docentes			
Magistério	Superior Completo	Especialista	Mestre
1	21	17	3

Fonte: Secretaria da escola/2015

Com a finalidade de caracterizar os níveis de formação dos professores que atuam no Ensino Médio resumimos em: 3 (três) mestres, 3 (três) com nível superior completo e 8 (oito) professores especialista, destes 12 (doze) participaram da pesquisa. Temos como proposta discutir as práticas educativas dos professores, e as propostas inovadoras que os mesmos já executam. Partimos do princípio de que para cumprir o seu papel, os professores necessitam ter como foco a construção de possibilidades educativas que reflitam sobre as práticas individuais e coletivas. Assim em sintonia, com os diferentes componentes curriculares do currículo escolar, coloca o estudante diante de situações em que ele tenha que tomar decisões.

Quadro 6 – Distribuição de professores por componente curricular

Distribuição de professores por componente curricular													
Nível	Ped	Port	Mat	Fis	Qui	Biol	Art	Esp	Ing	E. F	Geo	Hist	Cie
Fund.	12	4	2	-	-	-	2	-	1	1	2	2	1
Médio	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	-

Fonte: Secretaria da escola/2015

A equipe pedagógico-administrativa da escola distribuiu a carga horária dos professores de acordo com a formação específica de cada um. Em seguida a referida equipe definiu os objetivos específicos da PP e discutiu com o coletivo de professores, na primeira reunião pedagógica do ano. Alguns professores não concordaram com alguns pontos, mas, no final a proposta foi aprovada na íntegra. Assim, foram definidos os seguintes objetivos específicos para serem alcançados no ano letivo de 2015:

- Desenvolver ações pontuais para reduzir a evasão escolar, a reprovação e a distorção idade-série nos dois níveis de ensino;
- Proporcionar oportunidade coletiva para o docente repensar criticamente sua atuação profissional em suas diferentes dimensões, através do diálogo entre a teoria e a prática;
- Possibilitar a criação contínua, o desenvolvimento autônomo pelo professor, de práticas pedagógicas significativas;
- Construir uma relação de confiança, segurança e responsabilidade mútua entre docente e equipe gestora;
- Oferecer aos estudantes à prática permanente da leitura, através do contato com diversos gêneros textuais e variados autores, como meio de ampliar a capacidade de pensar, entender, expressar-se e manter-se atualizados frente aos desafios do mundo moderno, contribuindo para sua proficiência em leitura, oralidade e escritos;
- Oportunizar aos estudantes a capacidade de aplicar Conhecimentos da Matemática e das Ciências da Natureza para compreender, interpretar e resolver situações-problema do cotidiano e do mundo tecnológico científico;
- Possibilitar aos alunos o desenvolvimento de suas potencialidades artísticas, favorecendo a ampliação dos conhecimentos, mudanças de comportamentos, respeito à diversidade cultural e estímulo à permanência na escola;
- Proporcionar aos alunos condições de acesso e utilização da cultura digital, contribuindo para sua inserção na sociedade da informação;
- Estimular o conhecimento e a capacidade de sistematização científica, propiciando a aproximação entre o modo que a ciência é produzida e socializada.

Ao tratarmos da ação do professor e o exercício da docência, não pensamos apenas a tarefa de ensinar os conteúdos, mas da formação integral desse estudante como atividade desafiadora de ensinar a pensar criticamente, a questionar e pesquisar. A ação do professor, no contexto da escola de nossa pesquisa, envolve e está envolvida por características de origem localização da escola, aspectos econômicos e sociais, enfim a identidade da escola fatores que

possibilitam a união e a ligação entre os sujeitos do processo educacional: estudantes – professor – comunidade.

As questões de identidade e pertencimento a educação do campo (assentados, trabalhadores e filhos de trabalhadores rurais) perpassam as ações didático-pedagógica, na medida em que esses jovens/adultos vão se inserindo gradativamente as atividades da escola. Reconhecemos que a relação professor-estudante, a organização dos conteúdos, a metodologia e demais características relevantes à ação do professor ainda precisam integra-se aos objetivos e com as intencionalidades postas no currículo educativo oficial, temos que reconhecer que as valorizações dos conhecimentos dos professores estão intrínsecas ao modo de pensar a vida do professor seja ele da escola urbana ou da escola do campo.

Ao analisar os planos de curso, diários de campo e observando as ações dos professores nas ações cotidianas, ao ouvir os estudantes, diretora e coordenação pedagógica percebemos que na escola temos três categorias de professores, isto é, analisando sob a ótica da atuação: I - professores que suas ações ultrapassam o currículo oficial; II- professores seguem o currículo oficial da escola e o III - professores que não estão “nem aí” para o currículo oficial, mas, mesmo assim fazem a diferença quando estão em sala de aula. Para facilitar a escrita chamaremos de grupo I, grupo II e grupo III. Assim sendo, identificaremos os sujeitos da pesquisa que iremos caracterizar de acordo com os grupos, denominação e tempo de atuação na escola, de acordo com Quadro 7. Incluímos nesta caracterização o tempo de atuação por consideramos relevante, já que a própria coordenação pedagógica da escola fez algumas observações “temos professores novos na escola, passaram agora no concurso, não têm experiência com sala de aula”. Neste sentido, não podemos esquecer a sala de aula é também um espaço no qual, o tempo é determinado, se trabalha com o passado e na maioria das vezes a escola nega o passado, além de outros espaços, com as histórias de vida dos sujeitos.

A interação entre os grupos depende do professor, de sua forma dialógica de mediar as situações, propiciando o crescimento do grupo. Atuando com sabedoria, organizando o espaço de convivência, planejando o trabalho a ser realizado, mediando conflitos e estabelecendo a confiança mútua, assim, o professor tem condições de criar situações propícias para os diversos tipos de aprendizagens, mobilizando os conhecimentos dos estudantes e ao mesmo tempo, possibilitando o desenvolvimento de cidadãos democráticos.

A fim de manter as identidades participantes em sigilo, iremos usar o nome de flores para especificar as ações de cada um.

Quadro 7 – Classificação dos professores por grupo, denominação e tempo de atuação.

Classificação	
Grupos	Denominação
I	Rosa
	Antúrio
	Copo de Leite
	Chuva de Prata
	Cravo
II	Delfim
	Dendron
	Girassol
	Gloriosa
	Gravata
III	Jacinto
	Lírio

Fonte: Adaptado do PPP da escola/2015

Os professores do grupo I participam dos encontros de planejamento, planejam atividades extraclasse, tais como: aulas de campo – acompanham os estudantes, instigam e organizam atividades para angariar recursos e assim, os discentes financiam sua própria viagem. Só para exemplificar: organizaram uma viagem para Natal, com o objetivo de visitar a Mostra de Profissões⁷ da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, os professores do grupo I, programaram e acompanharam os estudantes durante todo o processo. Os professores do grupo II, não se interessaram em participar da ação, preferiram ficar, segundo o “Professor Girassol”, “não podia atrasar o conteúdo”; um dos professores do grupo III, o “Professor Lírio” ajudou no planejamento da ação, estimulou os estudantes, no entanto, no dia da viagem não acompanhou os estudantes e nem os colegas, estava acompanhando a escola particular, no retorno em sala de aula, questionou sobre a viagem, mostrou fotos etc.

Sobre a atividade extraclasse a Professora Rosa comentou:

⁷ 6ª Mostra de Profissões da UFRN – aconteceu de 20 a 22 de maio 2015, a programação consta de palestras dos cursos realizadas por alunos e professores da UFRN.

[...] valeu a pena, vocês precisavam ver a empolgação dos meninos, quando chegamos a UFRN no início eles ficaram um pouco tímidos, tinham muitas escolas de quase todo o Estado, principalmente escolas particulares, mas, falamos vamos lá vocês têm todo o direito de estarem aqui. Eles se soltaram, quando o palestrante solicitou a identificação todos levantaram as mãos cheio de orgulho de pertencerem a escola pública e do campo. Depoimento da “Professora Rosa”.

O comportamento dos alunos foi exemplar durante toda a viagem, o que mais gostei foi ter alguns deles identificaram imediatamente a profissão que deseja seguir, como o caso do aluno da 2ª série, decidiu ser professor de história, fiquei muito emocionado. Para mim uma atividade como esta oferece mais aprendizagem do que muitas aulas, oferecidas no espaço sala de aula.

Depoimento do “Professor Copo de Leite” um dos organizadores da atividade.

Essa ação pedagógica da escola e as experiências organizativas, culturais vivenciadas pelos professores e estudantes em um grande centro acadêmico, onde estudantes de todo o Estado, principalmente da rede particular de ensino participava contribui significativamente para o fortalecimento das identidades socioculturais, a melhoria da autoestima dos estudantes e a consolidação dos projetos organizativos, desenvolvidos pelo coletivo. Neste sentido, olhar o desenvolvimento profissional do professor do Ensino Médio, atuando na escola, não é apenas questionar sobre os repertórios acumulados pelas experiências durante o tempo de docência, é dar sentido ao que realizou, com intenção de modificar o futuro, e, além disso, questionar sobre os investimentos na realização das relações em sala de aula, sobre a participação nas atividades de avaliação e planejamento da instituição onde atua e sua atuação no reconhecimento da profissão docente que exerce.

3.1.1 A atuação do professor e a sala de aula como espaço de criação

Um dos aspectos a ser considerado é a sala de aula, e a gestão da sala de aula: não é possível agir na escola, especialmente no processo ensino e aprendizagem, sem se comprometer com a educação do estudante, pois o ato de ensinar implica em: planejar, executar, verificar e dar significado suas ações. Para dar significação as suas as ações pedagógicas o professor determina o que espera do estudante. Roegiers (2004) chama de determinar competências, e as divide em duas: o tipo de tarefa esperado; o tipo de suporte e as condições oferecidas para a execução da tarefa.

Na escola a “Professora Rosa (do grupo I)” desenvolve as tarefas de sala de aula, e muitas vezes, não usa somente o espaço da sala, usa o pátio, o refeitório e os estudantes vão

aproveitando os vários espaços da escola. Uma das atividades realizadas foi a leitura de um texto reflexivo: Jogue a Vaquinha no Penhasco. Esse texto mexeu com a turma e até na festa de encerramento falaram na vaquinha. E surgiram vários tipos de interpretação:

Nos dias atuais, a “vaquinha” representa a acomodação que pode ser no emprego, ganhando mixaria, e correndo na carreira da onça⁸. Estudante da 1ª série EM.

A “vaquinha” pode nos tornar acomodados e sem vontade de crescer como ser humano capaz de se realizar na vida. Estudante 2ª série EM

Temos muitas vaquinhas em nossas vidas. Muitas delas atrapalhando o nosso crescimento, nos proporcionando nada mais que comodismo e falsa sensação de que está tudo bem. Estudante 3ª série EM.

[...] precisamos enxergar essas vaquinhas e empurrá-las precipício abaixo, ou se alguma já caiu perceber o lado bom daquela situação e buscar tirar proveito dela. Estudante 3ª série EM.

Nesse sentido, Serres (2013) compara a educação do passado com a educação atual, onde os jovens têm que conviver com as transformações do mundo em que a mídia assumiu a função do ensino e os professores não são mais ouvidos como antigamente. Os jovens da atualidade habitam um mundo virtual e adquiriram a habilidade de lidar, simultaneamente, com múltiplas informações. Assim, o papel e a atuação do professor já não é a mesma da década de 70, por exemplo, na época existia um modelo de educação, onde o educador detinha “todo” conhecimento e depositava nos seus alunos aquilo que havia estudado. Porém, esse estudo era normalmente lido e repassado para eles sem reflexão ou visão crítica dos conteúdos.

Para Serres (2013) os jovens não têm mais a mesma cabeça nem vivem no mesmo lugar de seus antepassados, de seus pais e professores. Sem que fosse percebido, no curto intervalo de tempo que nos afasta dos anos 70, surgiu outro indivíduo, que pensa diferente de seus pais e professores, por este motivo, aprendem e escrevem de outra forma e sequer falam a mesma língua de antes. Por consequência, avançam nas mudanças da sociedade, da educação, da língua e do trabalho. E assim o tripé ambiente, tecnologia e sociedade, avançam no currículo com mais facilidade, já que perpassa por todas essas temáticas, inclusive no texto: Jogue a vaquinha no penhasco.

A Professora Rosa em relação a proposta da atividade analisa: “[...] os alunos de hoje, só participam das atividades se forem envolvidos, é fácil estimulá-los? Não, mas, podemos e

⁸ Como os estudantes que trabalham na agroindústria, chamam a função de apanhar o melão e colocar no carro que vem logo atrás, numa velocidade de 20km e o trabalhador tem que acompanhar essa velocidade.

devemos ensina-los a pensar, a questionar e a aprender a ler a nossa realidade, para que possam construir opiniões próprias, ao menos é isso que tento fazer”.

O perfil dos estudantes mudou, passaram por intensas transformações e adquiriram uma forma diferente de viver, fazer, conviver e de aprender. Para Michel Serres, a facilidade que os jovens têm de acessar a informação, quando e onde ela deseja, proporciona a acumulação de conhecimentos, provocando a morte das antigas salas de aula, jovens ganharam espaço e liberdade no pensar, se emanciparam “das correntes da Caverna multimilenar” (2013, p. 49) “no nosso tempo e nos nossos grupos, uma rachadura tão larga e evidente” (Serres, 2013, p. 24) e o autor assemelha essas transformações as ocorridas no passado, como o neolítico, a era cristã, o final da Idade Média e a gênese do Renascimento. Todas essas mudanças nos remetem ao desafio que enfrentamos a cada dia no chão da escola, o desafio de querer ensinar a estes jovens, conectados, modernos, fazendo uso ainda de metodologias e recursos ultrapassados, a qual eles não reconhecem nem chamam a atenção dos mesmos.

Este texto procura colocar em evidência os efeitos de um olhar cruzado nas ações do professor e do currículo para analisar situações de sala de aula, na tentativa provocar uma reflexão das atividades didático-pedagógicas no coletivo da escola. Portanto, tentamos identificar em que medida os componentes curriculares em forma de conteúdo podem propiciar uma ajuda e qual a natureza dessa ajuda para a formação dos estudantes.

[...] a matéria que leciono, os alunos reclamam que é muito chata, só leitura, eu não sei como torná-las interessantes, eu aprendi assim, de uma forma nada interessante e eu não sei como fazê-las interessantes, como eu sei que isto vai provocar uma confusão na sala de aula eu não me atrevo a fazer. Depoimento do “Professor Dendron” sobre as ações inovadoras em sala de aula.

Eu dou aula há muito tempo, a gente faz o que pode, a vida inteira tentando que os alunos aprendam, mas eles agem como se não fossemos nada, na realidade eles não querem nada, não respeitam a autoridade do professor. Depoimento “Professor Delfim” sobre as ações inovadoras em sala de aula.

Quando se trata de sala aula, não podemos deixar de lado a questão da autoridade, já que este tema ocupa um lugar central na profissão do professor, compreendemos que essa autoridade depende do vínculo de confiança que se estabelece entre professor e estudante. Vinculo esse que se solidifica a partir da forma como algumas situações de sala de aula são encaminhadas. Como exemplo, ao devolver uma atividade de avaliação, o professor deve ter o cuidado para não criar situações de constrangimento, não comparar resultados e evitar o uso da nota para julgar ou criar estereótipos. Esse momento deve servir para propiciar reflexões e

análises dos estudantes e do professor sobre o processo de ensino e favorecer o replanejamento das ações educativas.

Por todas as considerações citadas acima e discutidas nos grupos, a partir do qual chegaram ao consenso de que as possibilidades existem e é necessário avançar em sua direção, sendo fundamental que, nesse avanço, se produzam repertórios e experiências, ao invés de descontinuidades. Essa é uma das razões pelas quais, a nosso ver, não se podem perder as construções conceituais de currículo e de práticas pedagógicas que estão sendo concretizadas no Ensino Médio. Identificamos que essas questões estão presentes no cotidiano escolar e na maioria das vezes ultrapassam a sala de aula e os muros da escola e que é importante discutir suas implicações pedagógicas, bem como sua dimensão histórico-cultural. (SERRES, 2013)

3.2 RELAÇÃO CURRÍCULO PRÁTICA

O essencial é saber ver,
 Saber ver sem estar a pensar,
 Saber ver quando se vê,
 E nem pensar quando se vê,
 Mas isso (tristes de nós, que trazemos a alma
 vestida!),
 Isso exige um estudo profundo,
 Uma aprendizagem de desaprender.
 (Alberto Caeiro - Guardador de Rebanhos – VII O que
 Nós Vemos)⁹

Com este poema que evidencia o “saber ver”, iniciamos a escrita sobre as relações do currículo com a prática. As práticas pedagógicas ao serem analisadas devem considerar as especificidades do nível de ensino e do lugar onde a instituição escolar está inserida, seu contexto cultural, social, ambiental e econômico. Por isso, abordaremos de maneira resumida situações que podem ilustrar a complexidade dessas práticas a partir de uma leitura interdisciplinar.

A respeito da relação currículo e prática pedagógica os professores fazem algumas considerações:

⁹ Alberto Caeiro, in "O Guardador de Rebanhos - Poema VII" Heterónimo de Fernando Pessoa.
 Fonte: <http://www.citador.pt/poemas/eu-sou-do-tamanho-do-que-vejo-alberto-caeiobrheteronimo-de-fernando-pessoa>. Acesso em: 28/11/2015.

[...] existe o currículo o oficial, que são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e PCN's do Ensino Médio. Eu gosto dos PCN's eles trazem umas orientações bem legais. Depoimento do “Professor Cravo”.

Existem as orientações da SEEC e a proposta pedagógica da escola... nas orientações da SEEC eles estabelecem 20 horas para sala de aula e esquecem que nós gastamos muito tempo nos deslocando, isso não conta como tempo e espaço profissional. Depoimento do “Professor Gravata”.

[...] os livros didáticos atualmente ajudam bastante, tem uma sequência de conteúdo que eu gosto, e uma proposta de planejamento que me ajuda muito nas aulas. Depoimento do “Professor Jacinto”.

Estes depoimentos nos conduzem a reflexão de que a escola precisa discutir currículo, partindo do entendimento deste, como tempo/espço escolar, estruturado, organizado, com um percurso pautado nas experiências, atividades, conteúdos, metodologias, recursos, enfim, formas e meios empregados para cumprir os “objetivos da educação”, objetivos estes definidos de forma implícita ou explicitamente pelos interesses do grupo.

A partir desse entendimento o currículo como campo político-pedagógico se dá nas diversas relações existentes entre os professores e professoras, estudantes e comunidade. Neste contexto, passado e realidade constroem e se reconstróem produzindo novos repertórios. Este é processo dinâmico e dialético, a realidade é o chão da escola onde o professor e o estudante vão construindo aprendizagens. A realidade é a prática e faz parte do processo pedagógico, são as relações objetivas e subjetivas de convivência que mediam, orientam e transformam experiências e conhecimentos a serem assimilados, ensinados e (re) elaborados. Entendemos o currículo, como componente pedagógico significativo, para tanto, deve ser elaborado e implementado a partir das necessidades concretas, contextualizadas e significativas, ao mesmo tempo em que se efetiva na ação do professor.

Saibam que para um professor ou professora nenhum elogio, nenhuma retribuição, nenhum prêmio, agrada mais ao coração de mestre, como um aplauso despedido por seus alunos, seus parceiros de aprendizado. É que o aplauso do estudante é sempre visto pelo professor como um gesto acolhedor de receptividade, respeito, bom tratamento e até de estima. E imagine quando se trata de uma turma que se intitula “Nós somos os campeões”, nosso sentimento se expande, isto é, se formamos campeões, quer dizer que somos mestres na essência da palavra, indo além, fazemos parte do grupo seleto de professores que são capazes de transformar uma pedra não lapidada no mais sofisticado diamante, somos capazes de transformar pessoas em campeões, simples assim. Fragmento do discurso da “Professora Rosa” quando do encerramento do ano letivo para a turma da 3ª série.

Diante deste fragmento de texto, percebemos a necessidade do diálogo entre o conhecimento escolar e as possibilidades reais oferecidas pelo meio social no qual a escola

está inserida, exige um novo olhar, um olhar mais dedicado, já que se trata da ressignificação da escola, da construção da identidade e implementação de um currículo que contemple as diferenças e as culturas diversificadas. Assim, o desafio é articulação de um currículo contextualizado e em constante processo de construção que se faz e se refaz, precisa organizar o tempo de aprendizagem a partir de novos princípios como a diversidade, a multireferencialidade, a flexibilidade e a horizontalidade nos processos de aprendizagem.

Neste sentido, Brandão (2012) defende que para a escola sustentar os princípios como: diversidade, multireferencialidade e flexibilidade, requer um ambiente favorável à inovação, que pode ser aqui identificado como um modelo de gestão que valorize as ações dos professores, a produção e disseminação de conhecimentos, a horizontalidade nas relações de trabalho, a permeabilidade ao ambiente externo, o compartilhamento da visão pedagógica e seus objetivos, presidindo as ações em todos os níveis. E o Quadro 8 especifica como a escola organizou sua proposta para o ano letivo.

Quadro – 8 Organização do trabalho pedagógico

ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA DE TRABALHO PEDAGÓGICO		
AÇÕES	DETALHAMENTO DA AÇÃO/ATIVIDADES	CRONOGRAMA
Gestão Democrática e Participativa	Realização de oficinas com dinâmicas de grupo por eixo temático para atualização, acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico PPP;	1º Semestre
Valorização dos diferentes saberes.		
Vinculação da realidade dos sujeitos e espaço de vivência e produção cultural.	Fortalecimento da atuação dos conselhos de escola e de classe e grêmios estudantis;	1º e 2º semestre
Pedagogia da alternância de estudos.	Encontro reflexivo com os pais, objetivando avaliar o desempenho da escola e da família;	1º e 2º semestre
Respeito à diversidade sociocultural, de gênero, geração e etnia.	Palestras com temas relacionados à educação e a família;	2º Semestre
Implantação do Grêmios Estudantis tendo como referência.	Promoção do dia da família na escola;	1º e 2º semestre
Elaboração coletiva de uma Proposta Curricular Integrada – referência caderno IV.	Acompanhamento das situações de evasão escolar e a infrequência dos estudantes;	1º e 2º semestre
	Acompanhamento voltado para os	1º e 2º semestre

<p>Temática a ser trabalhada no ano 2015: O homem e a construção de saberes: conhecimento e sustentabilidade no Campo</p>	<p>alunos com dificuldade de aprendizagem.</p> <p>Realização de oficinas e simulados para o ENEM;</p> <p>Implantação do Pro ENEM</p> <p>Realização de aulas de campo</p> <p>Desenvolver Projetos de Leitura.</p> <p>Desenvolvimento de atividades referenciando questões da OBMEP;</p> <p>Realização de seminários;</p> <p>Realizar feira de profissões para valorização, incentivo e divulgação de áreas exigidas para o mercado de trabalho;</p> <p>Formação com professores e alunos sobre a importância das tecnologias no processo de ensino;</p> <p>Desenvolvimento de projetos científicos nas diversas áreas de ensino.</p> <p>Participação em feiras de ciências na escola e nas feiras do semiárido potiguar;</p> <p>Encontros de acompanhamento e orientação dos projetos em andamento na escola;</p> <p>Realização do VII Fórum de Educação do Campo.</p>	<p>1º Semestre</p> <p>1º e 2º semestre</p> <p>1º e 2º semestre</p>
---	---	--

Fonte: Adaptado do PPP da Escola 2015.

Ao fazer a leitura do quadro acima, identificamos que foram planejadas poucas ações, a serem desenvolvidas em sala de aula. A organização do “tempo”, a definição dos conteúdos e relações que o permeiam, bem como dos conhecimentos socializados e construídos, são fundamentais na caracterização daquilo que chamamos e entendemos por currículo.

As práticas de sala de aula, na escola, no que diz respeito ao processo pedagógico praticado e às formas do professor e os estudantes lidarem com os conteúdos, nos dias atuais, os professores de forma mais cotidiana desenvolvem suas atividades de sala de aula, com o uso do livro didático, leitura de textos, aulas expositivas, trabalhos em grupo, uso de Datashow etc. O “Professor Delfim” gosta de usar o Datashow ele defende que o uso desse instrumento, acelera o processo de passar os conteúdos. Relata, “[...] depois que aprendi a usar esse instrumento consigo trabalhar duas unidades em um bloco de aula, posso usar imagens, minhas aulas estão bem melhor”. Alguns professores sequenciam a aula com a leitura oral de trechos do texto no livro didático, leitura essa realizada pelos estudantes, escolhidos pelo professor, seguida de uma recolocação feita pelo professor das informações contidas nos trechos lidos, sempre com a interpretação construída por ele e com sua bagagem de informações e posições ideológicas.

Quando questionados sobre a relação currículo e a sua ação didática os professores responderam:

O currículo formal não é aquele desenvolvido em sala de aula? Acho que quando desenvolvo a minha aula, consigo dar conta de todo o meu plano de curso, estou atendendo ao currículo. Professor Dendron

Acho que eu poderia encaixar a minha prática em atividades extracurricular, não gosto de seguir livro didático, prefiro trabalhar o interesse dos alunos. Professor Jacinto

Acredito que seja estimular... motiva-los a participar, instigar, orientar e mediar as aprendizagens, de uma forma mais efetiva. Por exemplo: na feira de ciências acontece isso. Professor Copo de Leite (grupo I).

Percebemos que alguns professores têm o conhecimento sobre currículo, no entanto, quando relaciona a prática não conseguem chegar a intencionalidade necessária para relacionar teoria e prática. Consideram a sala de aula, a escola como um ambiente de formação formal onde a aprendizagem acontece já às atividades extraclasse ou extracurricular como atividades de descontração, onde os estudantes estão para se divertir e não para aprender. Acreditamos que essas concepções estão aliadas a formação inicial e continuada dos professores. De acordo com a maioria das respostas, poucos professores estudaram sobre currículo na formação inicial ou em cursos de formação continuada na escola ou em outros locais de formação.

3.2.1 Relação currículo prática e tecnologia

Eu Sou do Tamanho do que Vejo
Da minha aldeia veio quanto da terra se pode ver no Universo...
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não, do tamanho da minha altura...
Nas cidades a vida é mais pequena
Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.

(Alberto Caeiro - Guardador de Rebanhos – VII O que Nós Vemos)

Para Coutinho (2007) a era digital necessita de um novo modelo curricular, um modelo capaz de atender a informalidade que a comunicação global de uma sociedade em rede exige. Os estudantes criam expectativas de que a escola seja capaz de atender essa demanda originada da sociedade do conhecimento, com inovações transformações dentro do próprio ambiente escolar. No entanto, essas transformações exigem dos que fazem a escola reflexões sobre o currículo, do professor novas formas de ensinar, enfim, uma reestruturação da proposta pedagógica desenvolvida.

Nesse sentido, para falar da integração das tecnologias ao currículo, usaremos o conceito de integração defendido por Roegiers (2004), a integração em seu conceito mais amplo, não apenas, de disciplinas, ou da interdisciplinaridade, mas, nos mais diferentes níveis. Aplica-se a diferentes objetos: aos métodos pedagógicos, as diferentes modalidades de ensino, aos professores formadores, as diferentes disciplinas e as próprias aprendizagens. Todos esses objetos componentes do currículo integrador se traduzem nas intenções pedagógicas.

Neste contexto, a integração currículo tecnologia deve ser entendida como processos que se complementam, com a finalidade de priorizar o processo de aprendizagem expandir as possibilidades da construção do conhecimento, sempre recheado de cooperação, não apenas entre as disciplinas, mas de todos os sujeitos e objetos envolvidos no ambiente escolar.

Incorporar as Tecnologias de Informação à prática pedagógica é um desafio com que a educação se depara nos dias atuais. A atual evolução tecnológica, onde a informática lidera, trouxe muitas mudanças para a sociedade contemporânea. Ressaltamos a criação de novos produtos e novas tecnologias, a velocidade com que as informações circulam, gerando a produção de conhecimento em vários espaços e sua socialização em tempo real; geram novos desafios para a educação. Vislumbrar as possibilidades e limites do uso das tecnologias na escola, e mais especificamente na sala de aula, implica, inicialmente, verificar quais

conhecimentos esses professores têm sobre o uso destas tecnologias, sobre o uso do computador e da informática na educação.

Segundo Pozo e Crespo (2009, p. 82): “Uma pessoa adquire um conceito quando é capaz de dotar de significado um material ou uma informação que lhe é apresentada, ou seja, quando “compreende” esse material; e compreender seria equivalente, mais ou menos, a traduzir algo para suas próprias palavras.” Queremos aqui contemporizar com os depoimentos dos professores:

[...] utilizo o computador, visando o reforço e a fixação de conteúdo específico, através da organização, de todas as atividades. Ajuda-me muito, depois que aprendi a manusear o computador passo os conteúdos bem mais rápidos. Professor Delfim

[...] já fiz aulas de informática, mais tenho muita dificuldade em manusear o computador, quando vou usar o Datashow são os alunos que montam tudo, mas, acho importante facilita a integração entre os conteúdos. Professor Dendron.

O depoimento dos professores deixa claro que para utilizar os recursos tecnológicos em suas práticas educativas, existe a necessidade de investimento no desenvolvimento profissional dos mesmos, para que possam assumir as competências necessárias – mediador, facilitador, orientador, atualizado, criativo e pesquisador, como indica (SIMIÃO & REALI 2002).

[...] adoro tecnologias, todas as minhas aulas eu utilizo as mídias, acho importante a escola ter recebido os 9 (nove) quadro digitais e computadores com projeção de primeira. Gosto de trabalhar com vídeos, músicas e imagens e a tecnologia contribuem demais. Professor Antúrio

[...] penso que enquanto professores precisamos usar mais as tecnologias a nosso favor, o celular, por exemplo, ficamos o tempo inteiro brigando com os alunos por conta do WhatsApp e o facebook por que não usamos essas ferramentas a nosso favor. Professor Cravo

[...] eu sempre uso as ferramentas tecnológicas que dispomos celular, máquina fotográfica e som. Professor Lírio

Os professores capazes de utilizar o computador como uma ferramenta em suas práticas educativas podem ser considerados sujeito do conhecimento, neste caso, conhecem as tecnologias e as usa em seu favor – refletindo e investigando a própria prática. A reflexão, como metodologia para desenvolvimento de processos de ensinar e aprender é fundamental para o conhecimento prático e pressupõe a imersão do professor no mundo da sua ação profissional, incluindo valores, interesses sociais, e conteúdo, uma vez que a reflexão não é

um conhecimento científico, mas sim um conhecimento cheio de ideologias formadas pelo ambiente que os rodeiam e vão construindo e reconstruindo suas experiências de vida.

[...] considero que o ato de ensinar interfere em todos os processos de comunicação do aluno, interfere em seus valores, sentimentos e hábitos, passando pelas representações sociais de todos os sujeitos envolvidos, em interação ativa, numa instituição com dinâmica própria, num contexto dado, mas, devemos nos manter com os dois pés no chão, mas manter a esperança, isto é acreditar. Professora Rosa

A partir destas falas, trazemos o primeiro verso do poema que inicia a escrita deste subitem: “Eu Sou do Tamanho do que Vejo”, e a escola precisa ter muita clareza no tamanho que se ver. Quando falamos de “a escola” estamos falando das pessoas, do coletivo humano, porque como diz a “Professora Rosa”, [...] a escola não são só as paredes, mas, os seres humanos que a constituem. “Definir os rumos e inovar, preservar práticas que mesmo sendo consideradas tradicionais fazem sentido, exige reflexão e muito trabalho do coletivo de professores”. Exige questionar a organização didático-pedagógica do trabalho, os tempos, os espaços e recursos disponíveis na escola, para compreender as práticas vigentes; exige analisar cada aspecto do currículo, e atuação do professor como peça central para a efetivação do mesmo; exige compreender como o currículo e as práticas educativas desenvolvidas na escola, e mais especificamente, na escola da zona rural, dão conta da tríade ambiente, tecnologia e sociedade.

3.2.2 Relação currículo prática e ambiente

Na cidade as grandes casas fecham a vista à chave,
Escondem o horizonte, empurram o nosso olhar para longe de todo o céu,
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos nos podem dar,
E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver.
Alberto Caeiro, in "O Guardador de Rebanhos - Poema VII" Heterónimo de Fernando Pessoa.

Iniciamos essa escrita com Fernando Pessoa, frisando os versos: “Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos nos podem dar, E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver”. Buscamos analisar esse olhar, a forma de ver o meio ambiente no currículo do Ensino Médio dos professores da escola, sendo esta temática, apenas como um viés do currículo proposto pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, (BRASIL, 2013). Ao verificarmos as percepções dos professores quanto a relação prática educativa e ambiente, prática essa desenvolvida no dia-a-dia da escola é se caracteriza ao estar ou não

associada ao tipo de metodologia desenvolvida pelo professor em sala de aula, se comparado ao currículo proposto na escola.

Retomando a questão do ver, a formação do jovem, para se sentir responsável pelo seu próprio ambiente, ou numa visão macro, pelo meio ambiente, está interligada as representações que o professor tem de ambiente, de currículo e as ações educativas que o mesmo desenvolve em seu espaço de atuação, a sala de aula.

De acordo com Brasil (1997), a questão ambiental diz respeito a um conjunto de temas que abrangem a proteção de vida no planeta, a melhoria da qualidade de vida das comunidades, sejam elas do campo ou da cidade.

Assim, a responsabilidade recai sobre todos, quando tratamos da escola enquanto instituição responsável pelo ensino formal, cuja finalidade é a formação intelectual do estudante e oferecer subsídios para que ele compreenda o seu ambiente, ambiente físico e social do qual participa. Desse modo, educar os estudantes a respeitar e cuidar do meio ambiente requer da escola, dos professores e da sociedade, novas propostas, ou a reestruturação dos currículos escolares.

Em referência ao currículo escolar Brasil (2013), afirma que as questões ambientais no Ensino Médio, devem ser tratadas como tema transversal e que o oferecimento deve ser feito por meio de programas e/ou projetos, em lugar de disciplinas isoladas no currículo,

De acordo com Reigota (2009, p. 14) a educação ambiental deve procurar: “Favorecer e estimular possibilidades de se estabelecer coletivamente numa nova aliança (entre os seres humanos e a natureza e entre nós mesmos) que possibilite a todas as espécies biológicas (inclusive humana) a sua convivência e sobrevivência com dignidade”. Neste sentido, quando se trata da relação currículo e prática pedagógica, o currículo se relaciona na forma de conteúdos distribuídos na matriz curricular. E assim as várias representações, se integram como valores, concepções referentes à educação. Desse modo, o currículo como uma prática educativa, exige que os professores entendam o significado do currículo e compreendam a abrangência que esta temática se constitui no processo de educação.

Sobre essas relações os professores comentam: “Na escola essas ações sobre o meio ambiente são desenvolvidas por meio de projetos didáticos, como acontece com a feira de ciências, por exemplo, e sempre acontece com a colaboração de todos. Professora Chuva de Prata”

Sobre as ideias dos professores e a forma de como a proposta curricular é elaborada, Sacristán (1998, p.297) descreve que “quem oferece o modelo de planejar a prática curricular está propondo uma forma de pensá-lo, ressaltando os aspectos que considera essenciais na

mesma”. Vista sobre esse prisma a proposta curricular é o ato de planejar, uma atividade que exige reflexão de todos os envolvidos no processo pedagógico da escola, permite ao professor a organização dos conteúdos e metodologias e adequar os conteúdos as situações de aprendizagem que mobilize os estudantes.

Para melhor definir quais representações os professores têm sobre currículo e meio ambiente, discutimos a proposta da escola e os professores se pronunciaram:

É a PP da escola, um documento que serve de para elaboração de projetos e propostas curriculares para serem desenvolvidos no ambiente escolar ou fora deste. Professor Antúrio

[...] penso o currículo como um instrumento que norteia o trabalho pedagógico, mas, por ser flexível, podemos trabalhar vários temas tais como: meio ambiente, saúde, ética entre outros. Professor Rosa

[...] é um instrumento norteador da ação didática. A flexibilidade do currículo é que nos permite ajusta-lo as necessidades dos estudantes. Professor Lírio

O currículo expressa todo o percurso de escolaridade dos estudantes, expressos em conteúdo de ensino, distribui a ordem da matriz curricular, também a ordem de sua distribuição, acho difícil abordar o tema ambiente na disciplina que leciono. Professor Delfim

Diz respeito a forma como os conteúdos devem ser organizados e os objetivos a serem alcançados. Professor Girassol

[...] é importante para o desenvolvimento da instituição e de ensino, mas, deve ser colocado em prática porque serve como norteamento do plano de aula e como sou eu que organizo a minha eu trabalho sim, os temas transversais, e qualquer assunto que o aluno se interesse. Coordenadora Pedagógica

Conforme os pronunciamentos acima realizados pelas professoras e professores o currículo norteia todo processo pedagógico e cumpre a função de tornar as práticas pedagógicas mais viáveis, no entanto, o currículo só se materializa nas relações entre prática e o planejamento. Esses argumentos demonstram que os professores ainda têm uma visão muito limitada, sobre o desenvolvimento do tema meio ambiente, ações pedagógicas e prática pedagógica. Ainda nesta perspectiva, a SEEC orienta as escolas a (re) construírem o processo de redesenho curricular, neste processo a coletividade reflete sobre o que queremos alcançar? O que nos falta para ser o que desejamos? O que faremos concretamente para suprir tal falta?

3.3 PRÁTICAS QUE SUPERAM O CURRÍCULO

Uma cultura é, para os membros da comunidade que a vivem, um âmbito de verdades evidentes que não requerem justificação e cujo fundamento não se vê nem se investiga, a menos que, no devir dessa comunidade, surja um conflito cultural que leve a tal reflexão. Esta última é a nossa situação atual.
Humberto Maturana

Examinemos sob o ponto de vista do observador, já que procuramos observar as ações e proposta que se destacaram pela inovação e criatividade. Neste sentido, Mariotti (p. 219, 2000) defende que o “observador não está separado da coisa observada”, já que ele é parte integrante do que observa, faz parte daquilo que vive. Para o autor “participar, não significa perder a individualidade”. Nesse sentido, a ação pedagógica dos professores pode ser individualizada, mas não distante e/ou separado do coletivo. Quando existe interação no espaço de convivência, um modifica e é modificado pelo outro, provocando relações interativas e inseparáveis.

O parágrafo acima é para justificar, o nosso papel de observador em perceber a diferença que possa surgir em meio a rotina, sem questionar o conceito de certo ou errado, observar sem julgar, sem concordar nem discordar, sem tentar interpretar. Mas, entender essas relações como diversidade de pontos de vista individuais, que fazem surgir os consensos, resultado dos diversos modos de pensar.

Nossa intenção é trazer pistas que apontam as diversas ações práticas dos professores, cuja finalidade é a integração das aprendizagens. Leitura essa, desenvolvida a partir da prática educativa desenvolvida na exploração de situações concretas nas aprendizagens. Para Roegiers (2004), a exploração de situações concretas é importante por duas razões: para desenvolver competências¹⁰, que só podem ser adquiridas na prática; para o desenvolvimento de competências transversais tais como: comunicar, observar, sintetizar etc.

Assim o conhecimento é visto como um processo sistemático de criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são planejados em equipe. Desse modo, o conhecimento desvincula-se das ações individuais, passando a ser da organização. Com o objetivo de priorizar as habilidades de aprender a aprender, a flexibilidade e o trabalho em equipe.

Em uma das reuniões do percurso de formação, lançamos a proposta de analisar o PPP da escola junto com todos os participantes os professores o consideraram utópico, por propor

¹⁰ Definição usada por Gerard e Roegiers (1993), conjunto integrado de capacidades que permite de maneira espontânea aprender uma situação e responder a ela de forma mais ou menos pertinente.

situações que não condizem com a realidade local, traz uma proposta de escola do campo com a pedagogia da alternância, sem condições de se efetivar na comunidade. Quanto aos recursos metodológicos foram apontados alguns problemas tais como: sala de informática sem estrutura, laboratório de ciências improvisado, laboratórios e biblioteca desorganizados.

O currículo da escola, por meio do PPP propõe a sustentabilidade do campo com a integração da base comum e a parte diversificada a ser trabalhada de forma interdisciplinar e transdisciplinar – baseado na agroecologia e horticultura irrigada e cursos técnicos. Para uma proposta da educação do campo se tornar efetiva, cabe refletir como vincular o cotidiano da escola, o currículo, e a prática escolar com as matrizes culturais e a dinâmica do campo. E os professores acreditam que mesmo a escola sendo localizada em uma área rural, os estudantes e professores não se preocupam em manter e preservar as matrizes, isto é, as raízes culturais dos que vivem no campo.

Neste contexto, foram sugeridas algumas ações para fazer a diferença na escola, a primeira seria repensar a identidade do campo. Para Williams (p. 19, 1989)¹¹ “a vida do campo e da cidade é móvel e presente, move-se ao longo do tempo, através da história de uma família e um povo, move-se em sentimentos e ideias, através de uma rede de relacionamentos e decisões”. Os professores compreendem essa dualidade, reconhecem que mesmo a escola sendo uma escola do campo a sua identidade não é reconhecida pela Diretoria Regional de Educação, Cultura e Desportos – DIREDE.

Neste sentido a coordenadora pedagógica argumenta “só vimos e ressaltamos o que não estamos fazendo, não percebemos as nossas realizações”. Neste propósito, algumas ações foram sugeridas como propor atividades mais significativas, propor mais leituras e reativar o Programa de Leitura no Ensino Médio – PROLEM, elaborar o planejamento estratégico e o planejamento didático. Quanto aos encontros pedagógicos, alguns pontos foram discutidos tais como: qual o tempo usado para isso? Qual espaço de realização? E principalmente que os encontros pedagógicos devem ser prazerosos. De acordo com Elliott (2003), a Formação Continuada de Professores, deve ser reflexiva supervisionando e avaliando a implementação do currículo com base na colaboração. Assim os professores tornam-se pesquisadores da própria prática e reflexivos, para refletir com o coletivo da escola a sua função na construção do conhecimento sobre o processo ensino e aprendizagem; discutir sobre o seu potencial como agentes transformadores e críticos da realidade educacional; discutir a construção e

¹¹ WILLIAMS, Raymond. O Campo e a Cidade na história e na literatura. Trad. por Paulo Henrique de Britto. São Paulo; Cia das Letras, 1989.

implementação de um currículo interdisciplinar a partir dos eixos: meio ambiente e sustentabilidade no campo, integração dos conhecimentos.

Para o Professor Cravo, “[...] a mudança curricular é extremamente necessária, acredito na integração de todos os componentes curriculares com as artes”. A integração entre as áreas do conhecimento tem por objetivo romper com a concepção estreita da disciplina, que fragmenta e neutraliza a força transformadora. A operacionalização dessa integração se daria a partir de projetos elaborados em equipes, com a participação direta e efetiva dos professores. Roegiers (2004)

Algumas propostas foram encaminhadas nesse sentido, foi elaborado o Projeto Anual com o tema: O homem e a construção dos saberes: conhecimento e sustentabilidade no campo e o lema: Arte e Sustentabilidade - Educação Ambiental, cuja justificativa é considerar a necessidade que temos de conscientizar e melhorar a qualidade ambiental do lugar em que vivemos como também preservar os recursos naturais e exercer nossa cidadania quanto aos cuidados com o meio Ambiente.

O principal objetivo deste projeto é propor a educação ambiental por meio da Arte. A ideia central é trabalhar a criatividade reaproveitando materiais e mostrar para aos estudantes que o lixo também pode ser útil, conscientizando-os dos danos que muitos materiais causam ao solo e aos rios, bem como realizar a prática artística através da reciclagem. Além de propiciar ao educando o desenvolvimento crítico em relação ao meio ambiente e uma posição de ação e mudança frente aos problemas relacionados ao tema.

Utilizar as diferentes linguagens – corporal, musical, plástica– ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo sua capacidade expressiva.

Por meio do contato com objetos e materiais artísticos, ampliar o conhecimento de mundo do jovem, além de explorar as diversas formas de expressão artística, trazendo para ação reflexiva a educação ambiental e a sustentabilidade.

Utilizar materiais sobre diferentes superfícies para ampliar as possibilidades de expressão e comunicação; produzir trabalhos por meio da linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem e da construção e, assim, desenvolver o gosto e o respeito pelos processos de criação.

Para desenvolver o referido projeto os organizadores do projeto optaram por trabalhar as seguintes estratégias metodológicas:

- Trabalhar com o objetivo de desenvolver, nos estudantes, uma postura crítica diante da realidade de informações e valores comportamentais, bem como a expressão por meio da arte;
- Para que os estudantes possam compreender a complexidade e a amplitude das questões ambientais é, fundamental oferecer-lhes, além da maior diversidade possível de experiências, uma visão abrangente que englobe diversas realidades e, ao mesmo tempo, uma visão contextualizada da realidade ambiental, o que inclui, além do ambiente físico a suas condições sociais e culturais;
- Os conteúdos do Meio Ambiente serão integrados ao currículo através da transversalidade, pois serão tratados nas diversas áreas do conhecimento, de modo a impregnar toda a prática educativa e, ao mesmo tempo, criar uma visão global e abrangente da questão ambiental;
- As pesquisas devem ser feitas relacionando a multidisciplinaridade através de utilização de enciclopédias, jornais, revistas, Internet etc.;
- Ao buscar informações, o educando deverá portar-se como um verdadeiro pesquisador: questionando e desmistificando a veracidade dos fatos;
- Cada grupo deverá escolher um dos temas propostos de acordo com seu nível de interesse, demonstrando interação entre conhecimento e criatividade.

Como foi organizado em trimestres a organização ficou da seguinte maneira:

1º Trimestre: linguagem teatral e poética

O autor desvela o mundo – com tudo o que essa palavra possa significar por meio dos seus sentidos, intuição, imaginação, intelecto, sensações. Ideias que se interligam as formas, como podemos ver nas peças teatrais.

Quadro 9 - Relação dos objetivos e conteúdos do 1º trimestre do projeto

1º trimestre	Objetivos	Conteúdos
	<p>Conhecer diferentes manifestações teatrais de diferentes culturas, para ampliar o conceito de teatro e suas possibilidades expressivas;</p> <p>Apreciar manifestações teatrais, criando relações com suas próprias ideias e sentimentos;</p> <p>Conhecer e experimentar forma de improvisação teatral</p>	<p>Reflexão sobre as várias possibilidades de expressão teatral. Ex: profissionais, populares, circenses, fantoches, teatro de sombras, etc.</p> <p>Expressão de impressões pessoais em situações de discussão coletiva sobre espetáculos apreciados</p> <p>Improvisação de jogos dramáticos. Ex: temas, objetos, situações, imagens, sons e textos de diversos gêneros.</p>

	Organização e produção de uma apresentação teatral para turma.
--	--

Fonte: Plano de ação do professor Cravo

Culminância desta etapa do projeto: produção de texto teatral pelo próprio educando: será proposto o tema para ser trabalhado em grupo, como por exemplo: o lixo; os alunos produzirão um texto teatral que deverá ser encenado futuramente. Na sequência deverá existir a divisão de tarefas no grupo – ex: diretor, ator e atriz, figurinista, etc.

2º trimestre: linguagem musical e dança

A dança é uma linguagem que fala através do corpo. A clareza com que essa linguagem fala depende da clareza com que o corpo é capaz de articulá-la. Em nossa comunidade, a cultura dos discentes as vezes se difere da cultura do professor e muitas vezes o professor não considera adequada certas músicas e danças apreciadas por eles. Entendemos que a educação e a construção de conhecimento só acontecem de maneira significativa quando esta educação parte do que é significativo para o estudante. Portanto devemos partir do interesse deles para construirmos pensamentos mais elaborados, ou seja, partir do RAP, do FUNK, do sertanejo, para depois apresentarmos uma música clássica, ou a Música Popular Brasileira - MPB. O professor proporcionará a escuta e apreciação de uma música apreciada pelos alunos, fazendo com que possam refletir sobre a letra e mensagem que tal música quer transmitir a seus apreciadores. Lógico que a escolha da música deverá respeitar alguns princípios, um deles, é a integridade do discente, escolhendo uma música sem conotações sexuais, religiosas, respeitando o desenvolvimento moral do mesmo.

Quadro 10 - Relação dos objetivos e conteúdos do 2º trimestre do projeto

2º trimestre	Objetivos	Conteúdos
	<p>Conhecer e valorizar tradições populares: danças e musicas</p> <p>Vivenciar e criar possibilidades de movimentos corporais, valorizando e respeitando o jeito próprio de cada um de se movimentar e dançar.</p> <p>Conhecer e utilizar fontes de pesquisa em dança</p> <p>Conhecer e apreciar diferentes músicas brasileiras selecionando e estudando aspectos de sua história;</p>	<p>Experimentação de movimentos corporais explorando os elementos que compõem a dança. EX: gestos, velocidade, ritmo, equilíbrio, som (ou ausência dele).</p> <p>Apreciação de diferentes músicas brasileiras e estudo da sua história. EX: erudito, popular, instrumental, cantada, regionais, etc.</p> <p>Conhecimento e uso de diferentes locais e fontes de divulgação e registro musical. EX: apresentações, shows,</p>

	<p>Experimentar a linguagem musical por meio de diferentes fontes sonoras: voz, corpo, diferentes materiais e instrumentos musicais disponíveis.</p>	<p>discos, vídeos, internet, livros, jornais e revistas. Experimentação de sons e ritmos com o uso da voz e do corpo; Exploração de instrumentos musicais diversos, confeccionados com materiais recicláveis ou não. Exploração dos instrumentos da fanfarra.</p>
--	--	--

Fonte: Plano de ação do professor Cravo

Culminância desta etapa do projeto: produção de uma dança a ser apresentada a turma e / ou comunidade do bairro ao término do bimestre.

3º trimestre: linguagem visual

Quadro 11- Relação dos objetivos e conteúdos do 3º trimestre do projeto

3º trimestre	Objetivos	Conteúdos
	<p>Conhecer diferentes produções artísticas, de estilos diversos, épocas, autores, para ampliar conceito de artes visuais; Criar relações entre formas artísticas, ideias e sentimentos; Conhecer e explorar várias possibilidades expressivas, experimentando vários meios e suportes, ampliando seu repertório para construção de um percurso criador, a partir do recurso de materiais reutilizáveis, fazendo o reaproveitamento dos mesmos.</p>	<p>Apreciação e análise de produções de artes visuais próprias, de colegas e de artistas profissionais, a partir de produções artísticas feitas com materiais reutilizáveis; Apreciação de obras artísticas em várias modalidades: ex – desenho, pintura, gravura, escultura, fotografia, colagem. Com foco na arte a partir do princípio da reciclagem. Realização de desenhos de: observação, de memória e de imaginação; Criação de pinturas, a partir de pesquisas de meios e suportes variados e exploração das possibilidades expressivas do uso do material e dos elementos dessa modalidade artística. Produção de uma obra, individual ou coletiva, para exposição da mostra cultural.</p>

Fonte: Plano de ação do professor Cravo

Culminância desta etapa do projeto: produção de uma obra individual ou coletiva, para exposição da mostra cultural, utilizando materiais reutilizáveis.

Na tentativa de ampliar e aproximar-se da realidade, este projeto em sua forma pedagógica evidencia a tendência de considerar os procedimentos metodológicos e avaliativos, como mecanismo de operacionalização previstas nas atividades e ações, avaliação, redefinição, sistematização dos resultados. Essa sistematização poderá ser apoio para textos, produzidos coletiva e individualmente. Textos estes que pode agrupados de acordo com as áreas temáticas que podem servir de base para novas experiências e projetos. Imagens (fotos, desenhos, pinturas, etc.) e textos produzidos serão expostos periodicamente, tentando uma ampliação do grupo, por meio da incorporação de novos integrantes.

3.3.1 A prática e a sala de aula

A educação atual, instituída com as novas Tecnologias de Informação e Comunicação, nos leva à reflexão de que a prática educativa deve pautar-se em substituir o modelo de transmissão de conteúdos acadêmicos prontos e acabados pela prática de ultrapassar, da construção conjunta, indo da informação ao conhecimento. A, acompanhando os estudantes na coleta, seleção, elaboração e expressão das informações. Neste percurso, o estilo de aprendizagem transmissão-recepção não é referenciado entre os métodos de excelência, abrindo espaço para professores que atuem sob outras concepções de ensinar, e assim assumir o papel de mediação no processo de descobertas e redescobertas percorrido pelo estudante. Dessa forma, o foco do processo ensino-aprendizagem tem se desviado do professor para centrar-se no estudante como principal ator na construção do conhecimento.

O Professor Antúrio destaca:

[...] como não tem outro professor de ciências biológicas que atue no Ensino Médio na escola, não tive condição de discutir as questões com outros pares. Mas, penso que para desenvolver melhor os conhecimentos de todos os alunos sobre as ciências biológicas e naturais devemos: aproveitar os conhecimentos prévios dos alunos; não menosprezar os conhecimentos dos mesmos; utilizar objetos do cotidiano dos alunos, para desmistificar a ideia de que ciência só se faz com laboratórios; mostrar que a ciência está em constante transformação e novas descobertas; planejar e executar aulas envolventes e prazerosas.

A prática, o conhecimento e o planejamento são a base para ação didática, o conjunto de propostas, juntamente com as preocupações e manejo de sala aula. O conhecimento que se manifesta em situações práticas de sala aula, emergem contratemplos que exigem do professor uma tomada de decisão durante a ação docente, ao mesmo tempo em que se confronta com situações, dilemas ou problemas particulares, da teoria, da prática e da moral, em que

princípios, muitas vezes, se chocam e nenhuma solução parece ser executável. O repertório do professor é sempre inovado, e o professor tem o conhecimento não apenas de como, mas também do conteúdo, sendo capaz de explicar por que algo é feito dessa maneira, sendo capaz de aprender e refletir sobre o seu próprio conhecimento e a sua prática.

No planejamento da aula, o professor prevê eventualidades que podem surgir nos momentos de interação com os estudantes. Determina os objetivos e escolhe os recursos necessários para atingi-los. Organiza suas ações em termos de escolha de problemas, determina o tempo e a maneira como os estudantes vão se organizar, dentre outros aspectos, ainda específica, os instrumentos de avaliação que lhe permitirão avaliar se houveram, ou não aprendizagem. Ainda tem que cumprir as exigências da instituição escolar, Perrin-Glorian (2002) identifica algumas delas:

[...] exigências que vêm da instituição escolar (programas, exames, horário previsto[...], do estabelecimento de ensino (emprego do tempo na classe, o livro escolar, as outras classes nas quais ele ensina, os colegas[...], as necessidades do ensino (avaliação), os alunos (nível escolar, origem social[...], e ele mesmo (sua história, seus próprios conhecimentos sobre o conteúdo que ele deve ensinar, suas preferências, sua tolerância ao barulho [...]) (PERRIN-GLORIAN 2002, p. 221).

Atividades estas preconizadas nas propostas curriculares e nos planejamentos específicos, assim, como no currículo, o que corresponde considerar os processos reais do processo de ensino e de avaliação da aprendizagem como elementos dos currículos. Para tanto trazemos o exemplo de uma atividade proposta pelo professor de Biologia:

“O olhar do aluno sobre o impacto do acúmulo de resíduos sólidos na comunidade”

Formar grupos: solicitar aos mesmos que fotografem situações, onde os resíduos sólidos estejam impactando o ambiente; selecionar as imagens no próprio grupo; criar título para as imagens selecionadas; fazer exposição para a comunidade; discutir na sala de aula os resultados do olhar da comunidade, sobre o lixo que a mesma produziu.

Questionar com os grupos: como o grupo percebeu a atividade? Como o grupo se sentiu? Quais os momentos que realmente mexeu com o grupo? Selecionar as três fotos mais impactantes (consenso de todos os grupos); por que essa escolha?

Avaliação: Envolvimento em todo o percurso da atividade e produzir um texto (no mínimo 20 linhas) sobre os impactos causados pelos resíduos sólidos na comunidade.

Nessa proposta de atividade, os estudantes seguiram o passo a passo da consigna definida pelo professor. No entanto, ao tomarem iniciativas, percebemos que os mesmos estavam motivados, e observaram com atenção às instruções dadas pelo professor e que

tiveram uma boa disciplina na execução das atividades individuais. As informações adquiridas da atividade proposta pelo professor se fazem a partir da comparação entre o desempenho atual e o diagnóstico anterior. Mesmo antes de haver uma suposta aprendizagem, o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes, permitem ao professor uma tomada de decisões com relação ao encaminhamento de uma nova aprendizagem.

Outra proposta foi desenvolvida com o tema: Alimentos Transgênicos, o professor especificou os conceitos a serem trabalhados: alimentos, transgênicos, alimentos transgênicos.

Discutiu com o grupo os benefícios sociais, na perspectiva de que não conseguimos separar dos benefícios econômicos, tecnológicos e ambientais. Desse modo, foram evidenciados e discutidos com a turma: causas, benefícios e prejuízos.

Questionamento: no contexto atual como está a agricultura? Nas relações, produção e uso de agrotóxicos e vegetais transgênicos.

Habilidades desenvolvidas: pesquisa – quais os principais vegetais transgênicos utilizados na agricultura. Os estudantes entenderam, porque os vegetais são utilizados, quais as vantagens desse uso; visitaram uma empresa – criaram um instrumento de observação a ser realizada na visita; elaboraram um relatório de visita, e discutiram na sala de aula sobre os conhecimentos adquiridos. A avaliação foi realizada com a técnica: Verdades e Mitos sobre transgênicos.

As atividades pedagógicas, refletidas e selecionadas, remetem a alguns posicionamentos acerca das mudanças desejadas para o ensino médio. As propostas centram-se nas seguintes aspirações: as interações no contexto educativo entre professor-estudante, estudante-estudante e professor-professor, o que caracteriza um trabalho colaborativo. Cujos objetivos são despertar o prazer em estudar mediante a opção pelo ambiente de sala de aula; e o desenvolvimento de jovens ativos, que gostam de aprender e criar; a busca pela autonomia; oportunidades para acumular experiências significativas; a reflexão durante o desenvolvimento das atividades propostas em sala de aula e da apropriação dos conteúdos para a construção sólida e ética do conhecimento.

A Professora Chuva de Prata, propôs um trabalho intitulado de “I Amostra de Cultura Hispânica da Escola Estadual Gilberto Rola”, neste trabalho os estudantes pesquisaram os países que usam a língua espanhola como primeira língua. Pesquisaram as principais características desses países, pontos turísticos e comidas típicas, a amostra foi realizada na própria escola aberta para visita de todos que fazem parte da comunidade escolar, conforme Figura 3 e 4, a título de ilustração.

Figura 3 e 4 - apresentações dos estudantes na I Amostra de Cultura Hispânica



Fonte: acervo pessoal da autora

A tomada de informação da atividade do estudante pelo professor nesta perspectiva, não levou em conta apenas o produto final, mas, acima de tudo os procedimentos utilizados pelos discentes para chegar a essa exposição. A professora organizou toda a atividade com a finalidade de proporcionar situações de aprendizagem, antecipando os conflitos que pudessem surgir, com o objetivo de auxiliar na superação. Assim sendo, ao observar o estudante em atividade, o professor passa a ser um elemento determinante para a sua tomada de decisões na construção das situações didáticas.

O Professor Cravo organizou o III Sarau Poético da Escola Estadual Gilberto Rola, e apresentou: A igreja do Diabo de Machado de Assis – Parte I, foi um trabalho realizado com estudantes da 2ª série do Ensino Médio, onde os mesmos foram envolvidos pela literatura, os ensaios foram realizados em sala de aula, e a culminância foi realizada no espaço aberto da escola para toda a comunidade escolar.

Na sua prática o professor organiza e toma decisões, no momento da interação real com o estudante, no momento do planejamento da aula e execução do projeto, ou mesmo, quando observa o estudante em atividade. Nossa proposta é refletir sobre as representações que os professores têm da escola e o seu currículo, e como suas práticas inter cruzam a partir das ações pedagógicas as temáticas: ambiente, tecnologia e sociedade. Voltando o nosso olhar para os encaminhamentos didáticos que determinam essa integração. Entendemos que quem estabelece a diferença na sala de aula é o professor, em termos de escolha e decisão na sequência de o que? Como? E onde? Essa proposta será executada, com a convicção de que uma escolha é a liberdade de optar entre vários caminhos existentes, e uma decisão é a ação voluntária do sujeito de fazer uma escolha para ele considerada certa.

3.4 PRÁTICAS QUE REIVINDICAM A ATUALIZAÇÃO OU MODIFICAÇÃO DO CURRÍCULO

Conhecer, na dimensão humana, (...) não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. (...) O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o 'como' de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (...) conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer (FREIRE, p. 27 2003)

Ao longo deste capítulo, refletimos sobre alguns elementos que podem determinar as ações práticas do professor, tendo como referência a prática dos professores que atuam no ensino médio. Dentre os elementos levados em conta na reflexão, apresentamos o currículo e a prática do professor, a integração das atividades, as relações da didática prática ou da prática da didática e, por último, a liberdade que o professor tem de fazer suas escolhas de atuação em sala de aula.

Um currículo não existe fora do contexto histórico social ao qual ele se destina. Por isso mudar a proposta curricular implica em reconhecer e de certa forma atende as solicitações de transformações sugeridas pela comunidade. Mudar as ações práticas pressupõe alterar a política e as concepções que a instituição tem currículo.

Essas mudanças interferem diretamente na função social da escola e no papel do professor, já que se fazem necessárias às negociações didáticas, disciplinares, pedagógicas, etc. elementos estes que reorientem a prática pedagógica. Com isso, alguns aspectos são considerados importantes para reestruturar ou intervir numa proposta curricular: as formas de organizar dos conhecimentos; a gestão da escola, se as tomadas de decisões são centralizadas ou descentralizadas; monitoramento das ações desenvolvidas; avaliação interna e externa e as propostas de inovação.

A Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012, em seu art. 6º determina:

O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio afetivas.

A concretização desse currículo depende da existência ou não de meios eficazes de avaliação sobre a qualidade da prática escolar, articula-se, portanto, como significação cultural e social dos fins e objetivos da educação.

O currículo na forma de conteúdos e códigos, avaliação, progressão escolar, orientações pedagógicas, etc. indicam o percurso obrigatório em si mesmo e também abrem possibilidades optativas e/ou diversificadas, por onde as escolas podem se organizar.

Diante desses argumentos trazemos aqui algumas atividades propostas e discutidas no coletivo, mas, não teve como ser executada na íntegra por conta de alguns elementos curriculares que não se complementaram no processo pedagógico conforme quadro 12.

Quadro 12 – Ações que foram planejadas, mas não executadas na íntegra e precisam de modificações na PP da escola.

Atividade proposta	Dificuldades encontradas	O que precisa ser modificado
Projeto: “Aula de Campo: Recife /Olinda”	Não envolvimento da equipe; Falta de recursos financeiros; Pouca divulgação entre os estudantes; Falta de estímulo e interesse do público alvo.	Que as aulas de campo, integrem a proposta anual do currículo da escola. E seja integrado nas ações do PDE ¹² e PDDE interativo ¹³ .
Projeto Pro-ENEM	Falta de Apoio da DIREC; Faltou envolvimento de toda a equipe; Professores com experiências para atuarem na metodologia de aulões. Falta de transporte para deslocamento de professores e estudantes.	Integração do projeto na PP da escola; Realizar um trabalho junto a 12ª DIREC, ressaltando a importância do projeto na escola, justificando a distância da escola do centro urbano e da necessidade que os estudantes sentem de se prepararem para o ENEM. Formação dos professores para atuarem nos aulões.
Projeto Simulado do ENEM	Falta de recursos financeiros; Falta de envolvimento da equipe.	Integrar as ações do PDDE interativo.

Fonte: Adaptação dos projetos da escola – 2015

¹² Programa de Desenvolvimento Educacional - O PDE Escola é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e destinado a auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão. Para as escolas priorizadas pelo programa, o MEC repassa recursos financeiros visando apoiar a execução de todo ou de parte do seu planejamento.

¹³ PDDE interativo é o ambiente informatizado (plataforma), utilizado pelas escolas públicas, Secretarias e pelo MEC, primeiramente para o funcionamento do PDE Escola e depois para as ações PDDE Campo.

Sobre esta questão a coordenadora pedagógica propõe: quando problematizamos a questão da metodologia de ação, descritas no PPP da escola, a executamos da forma como está descrita? Como a escola por meio da PP propõe o desenvolvimento da metodologia? Não é na dicotomia pedagógica entre planejamento e execução, ou entre as ações e o resultado final, que as dificuldades serão superadas no processo educativo. Ao planejar os organizadores da proposta podem analisar a coerência do planejamento com as perspectivas da equipe, e dos processos ensino e aprendizagem, assim, o recorte se sobressai a dinâmica da construção curricular que o desencadeou, reproduzindo valores, intenções e práticas nele implícitas e explícitas.

Ao analisar as propostas que são reconhecidamente boas inclusive apontadas pela 12ª DIREC como o caso do Pró-ENEM, no entanto, não saiu como planejada por que era necessário um redimensionamento no currículo, desde o tempo das aulas, organização das turmas e do espaço físico e mudanças de horário dos professores, isso a nível local, a nível regional precisaríamos de apoio da DIREC em termos de liberação dos transportes aos sábados para o deslocamento dos estudantes e professores, além do acréscimos de aulas excedentes para os professores participantes.

Neste caso, o Professor Copo de Leite contemporiza:

[...] precisamos ser mais agressivos, no próximo ano elaboraremos a projeto mais cedo, organizaremos o cronograma e vamos para a DIREC reivindicar, os alunos têm direitos está em nossos objetivos: preparar os estudantes da escola e da comunidade para ingressarem em uma instituição de ensino superior de qualidade, com foco nas universidades federais. Professor Lírio

[...] outra ação que devemos ter como ponto estratégico é a divulgação de nossas ações, precisamos acompanhar a trajetória de nossos alunos, saber onde estão [...] quem passou no ENEM para qual universidade foi etc. Professor Lírio

[...] não é porque a escola e do campo que os alunos, não tenham, o direito de procurar se formar em outros centros urbanos. Temos uma equipe preparada a maioria dos professores com especialização e mestrado. Só precisamos divulgar nossas ações. Professor Antúrio

Por compreendermos a escola e o seu papel fundamental na mudança de paradigma social que se busca construir, que ela por si só não concretiza o desenvolvimento, mas sem ela esse desenvolvimento não se constitui de forma sustentável, Silva (2004) defende a escola para construir o seu projeto de desenvolvimento, antes deve pensar e repensar no seu projeto de educação.

Assim, para construir um processo educativo, que considere os sujeitos sociais, faz-se necessário fortalecer a identidade da escola, ancorada na própria realidade, nos saberes

próprios dos estudantes, da memória coletiva das pessoas, nos movimentos sociais sindicais que defendem projetos de qualidade social de vida coletiva (Art. 2º das Diretrizes Operacionais);

Nessa construção faz-se necessário garantir universalidade, sem desconsiderar a diversidade e especificidade. A especificidade exige a capacidade de reconhecer o diferente e o outro na condição de sujeito, jamais como estranho e, dessa forma, estabelecer um modo de pertencimento das pessoas a uma comunidade e à sociedade que impeça a transformação das diferenças em desigualdades. Faz parte da humanização dessa trajetória encontrar os meios para realizar a mais ampla condição de igualdade e bem-estar dos seres humanos, entendendo-se que todos são protagonistas de uma história a partir da sua inserção na luta coletiva por uma existência digna.

Outra proposta que merece ser referenciada é o Projeto de Aula de Campo: Recife/Olinda, tinha como objetivo: demonstrar que a aula de campo proporciona um conhecimento diferenciado, especialmente no contato de perto com monumentos arquitetônicos, peças arqueológicas e objetos antigos que fazem parte da história da Capital Recife/Olinda - PE. Mas, infelizmente não foi possível sua realização, a falta de recursos financeiros, a pouca divulgação do projeto, são alguns dos fatores que contribuíram para o fracasso da ação.

No início os alunos estavam motivados, promoveram sessões de cinema, torneio de futebol, venderam comidas típicas para angariar recursos e ajudar na viagem [...] os professores também estavam empolgados, depois foi esfriando. Professor Jacinto

O coletivo da escola é muito bom [...] tão bom que se saímos daqui para uma atividade informal, todos participam. No entanto, as questões individuais interferem nas ações coletivas. Professora Rosa

O projeto traz uma proposta de integração das áreas e envolve vários componentes curriculares: ciências humanas - história, geografia, sociologia; ciências exatas - física, química, matemática; ciências naturais – biologia e meio ambiente; linguagens e códigos - língua portuguesa, ensino da arte.

As atividades propostas pós-aula de campo: debates entre estudantes sobre as observações feitas; análise da aula de campo (pontos positivos e negativos); construção de folder, guias turísticos, mapas conceituais e matérias jornalísticas sobre os pontos visitados; exposição de fotos e explanação sobre a aula de campo para os outros alunos através do site ou blog da Escola; resenha em Jornal de circulação; Vídeos de 1 minuto dos pontos visitados.

Esta metodologia traz um diferencial, porque seus objetivos são fazer com que o estudante use diferentes formas de expressão, e desenvolva o seu potencial de criação, além de oferecer colaboração na formação do mesmo. A mesma contém, nesse recorte, a crença no respeito às diversas formas de aprender, seja individual ou no coletivo. Nesse sentido, cada passo da metodologia vivenciada contribuirá para que o estudante mostre as formas como aprende, suas ideias, pensamentos, valores e como através das quais elabora e processa as informações, transformando-as em conhecimentos cotidianamente se constroem e reconstroem-se constantemente. Momentos da metodologia que permitem ao professor perceber como o estudante aprende.

Socialmente, a identidade da escola está condicionada à incorporação das necessidades locais, características dos estudantes, e com a participação dos professores num trabalho colaboração com as famílias de acordo com a organização considerada mais adequada para a escola.

A escola ao assumir o compromisso de uma reforma curricular como forma de adequação dos estudantes ao meio social está no ENEM, já que este é visto como um exame que apresenta um grau de dificuldade, por grande parte dos alunos que vivem principalmente nas regiões Norte e Nordeste do país devido apresentar um conteúdo, muitas vezes distante do que é vivido em muitas regiões. A organização dos simulados que foram planejados para acontecer trimestralmente, mas, devido a problemas estruturais e financeiros, só foi possível realizar uma prova. Tinham a finalidade, de assim como exame associar e relacionar conteúdos, as provas reeditam os paradigmas disciplinares e padronizam a diversidade; isso ocorre porque as matrizes curriculares desse exame são disciplinares, mesmo sendo contextualizado, já que de forma implícita a contextualização social está presente, como areia movediça pronta para tragar, ou seja, o estudante tem que está apto a conhecer as características e cultura de outras regiões. Independente, da região ou localidade onde vive, se é de zona rural ou urbana.

A reformulação do currículo da escola se materializa nos documentos do Ministério da Educação e Cultura - MEC, com a finalidade de orientar para a interdisciplinaridade, como descreve os PCN's do Ensino Médio.

As concepções de estudantes e professores, repertórios, experiências, interpretações, ações, questionamentos e criatividade ricos em diversidade, histórias construídas de forma efetiva na superação de dificuldades encontradas no chão da escola. Neste sentido, a Professora Rosa argumenta:

[...] penso que os professores devem ter alguma prioridade, há muito tempo que o aluno vem sendo protagonista e nós professores coadjuvantes, tudo é culpa do professor, o aluno que não assiste a aula e passeia pelo corredor. Cadê o professor que não ver isso, o aluno que não aprende [...] culpa de quem? Precisamos resgatar a nossa identidade [...] o professor precisa ao menos ao ser protagonista de sua ação. Professora Rosa

Na trama das falas significativas e os monólogos está a revelação dos conflitos e tensões da prática, e como os professores dão significação as suas ações:

[...] quando eu acerto, ninguém me parabeniza, tenho bastante tempo de profissão “professor” e é sempre assim, falho são várias pessoas para apontar as minhas falhas. Tudo bem eu assumo a responsabilidade pelas minhas falhas. Professor Jacinto

Devemos pensar na qualidade do tempo dedicado ao aluno [...], mas, também devemos pensar em nós [...] momento do aluno será muito bom, se o professor estiver empenhado, para estar empenhado ele deve estar bem, precisa ser ouvido. Professora Rosa

Nóvoa (2009, p. 39) defende “não se trata de regressar a uma visão romântica do professorado (a conceitos vocacionais ou missionários)”. Mas, entendermos que a ação pedagógica e os conhecimentos específicos para o exercício da docência não acontecem somente na formação inicial, e sim no processo de ser professor desde as experiências que temos na escola enquanto alunos até nossa atuação enquanto professores frente aos estudantes.

A partir deste contexto, Silva (2008) ressalta que a formação humana resulta tanto dos processos formais, quanto dos informais. A escola é o exemplo típico de uma instituição que atua por processos intencionais e planejados. A organização escolar e largamente pautada na produção da razão instrumental que se constitui na escolarização, o privilégio de sua dimensão conservadora e conformadora. Movimento esse que implica diretamente na afirmação da dimensão estrutural da razão significa a negação de sua dimensão emancipatória.

Para Freire (2003), a experiência pedagógica é o que se diz respeito à natureza do ser professor. E como professor é preciso ter clareza das ações que desenvolve, é preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que move o professor e o torna mais seguro no meu próprio desempenho. A capacidade de aprender, não apenas para adaptar mais, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a.

Dialogar é problematizar e refletir as ações pedagógicas e suas respectivas consequências é suscitar exigências para a mudança. A compreensão das teorias sobre currículo é importante para compreendermos a história e os interesses que envolvem a construção dos mesmos, para podermos olhar de forma mais crítica a PP da escola, o que ela traz e propõe fazer e o que precisa mudar. Sem criar juízo de valor, mas, de ver e ouvir todos os envolvidos e compreender quais as representações de currículo os professores da escola têm, e como a partir de suas práticas inter cruzam no currículo as temáticas ambientes, tecnologia e sociedade.

Ressaltamos a conceituação de currículo que Schimidt (2003) defende: são produções humanas, marcadas pelas opções de valores definidas pelo homem, as quais são realizadas em cada tempo e lugar, construindo e reconstruindo a concepção curricular em vigor. Já Silva (2008) define educação como um processo que se realiza nos mais diferentes espaços, e na sociedade atual, a escola se tornou lugar privilegiado de concretização do processo educativo. É essa definição de currículo que buscamos nesta pesquisa, e investigar como a escola o torna concreto a partir das ações de seu coletivo.

4 A SISTEMATIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS INOVADORAS

Figura 5 - Almoçando no arranha céu (1932), foto de Charles C. Ebbets ¹⁴



Fonte: <http://falacultura.com/10-fotos-mais-famosas-mundo/ura.com/10-fotos-mais-famosas-mundo>. Acesso em 21/01/2016

Usamos esta foto de Charles C Ebbets (1932), onde mostra alguns operários almoçando tranquilamente, sentados em uma viga no 69º andar de um prédio em construção, segundo o site jornalístico falacultura, eles estavam sentados a 256 metros do chão. A foto nos encaminha as reflexões construídas ao longo deste texto, onde vários elementos didáticos se cruzam: currículo, Ensino Médio, ambiente, tecnologia e sociedade, e a ação pedagógica do professor, sem esquecer o ambiente onde todos se encontram a escola. O nosso recorte está em como o currículo responde as questões ambientais, tecnológicas e sociais e quais representações os professores têm dessa complexidade, atuantes que são no Ensino Médio, em uma escola localizada em uma área rural. E voltando as escritas dos capítulos anteriores, ouvindo e relendo os relatos dos professores percebemos a ação do docente ao desenvolver a sua prática, é que faz o diferencial, usando o olhar comparativo de Serres (2013), assim como, os operários o professor vai construindo a prática pedagógica, construção essa que vai criando forma a partir de inúmeras relações sociais estabelecidas no percurso de vida através das

¹⁴ Foto de Charles C. Ebbets, mostra alguns operários almoçando tranquilamente, sentados em uma viga no 69º andar de um prédio em construção em Nova York. Imagem meramente ilustrativa. Disponível em: <http://falacultura.com/10-fotos-mais-famosas-mundo/ura.com/10-fotos-mais-famosas-mundo>. Acesso em 21/01/2016.

experiências, já que não existe um modelo pronto de professor, pronto e acabado para ser reproduzido.

Para a ação pedagógica existem possibilidades de ser professor, produzidas a partir das relações estabelecidas no espaço de atuação. A ação docente é uma produção, que não se constrói isolada do processo, pela própria natureza da ação que a torna em uma ação compartilhada com diversos sujeitos: pares e grupos distintos, sejam eles internos ou externos da escola.

Estas reflexões têm nos mostrado que os professores produzem desejos que possibilitam promover outras formas de atuação, de relação com o ser professor. De acordo com Guattari, Rolnik (2000), existe uma ruptura entre o campo do trabalho e o campo do desejo. Para os autores, o trabalho deve ser disciplinado, com estruturas de controle e hierarquia. Já o desejo, por sua vez, está relacionado à impulsividade, ao instinto. E o desejo pode ser usado como produção, e criação de estratégias para escapar da rotina do trabalho.

No entanto, o desejo é produção, é criação de estratégias para fugir destes espaços disciplinados do trabalho. Santos (2003) aponta por meio do desejo os afetos produzem a individuação, que acontece a partir de um coletivo, de um encontro, ou seja, o Outro constituiu-se, então, como grande Outro. As ideias têm um valor em si, sem questionar sua origem. É isto o verdadeiro idealismo. E mesmo parecendo paradoxal, o desejo é a verdadeira origem do idealismo e a sua mais verdadeira consequência.

4.1 A PRIMEIRA CHAMADA

Nos dois últimos anos (2013-2014), a escola passou por problemas sérios, em relação a gestão, e perdeu a unidade, a equipe, devido a conflitos administrativos e pedagógicos e ficou dividida, gestão administrativa de um lado e professores do outro, aconteceram problemas com o transporte escolar e com isso, o ano letivo atrasou. Com a nova eleição para Diretor, no final de 2014, a Diretora eleita começou o ano letivo de 2015 com a primeira reunião didático-pedagógica.

Transcrito de partes do relato da Diretora,

Esse ano de 2015 temos um papel muito importante, resgatar a Escola Gilberto Rola. Infelizmente gente a visão que a comunidade tem da escola é triste, estamos diante de um desafio muito grande, quando digo, nós é porque não sou eu, somos nós, nós que juntos podemos mudar esse quadro, nós que podemos sim, fazer a diferença, por que o número de alunos que perdemos

esse ano foi o maior da história da Escola, as pessoas da comunidade estão desacreditadas, não acreditam mais na escola.

[...] temos nossa parcela de culpa, se formos elencar todos os fatores, são muitos e enormes, todos temos uma parcela de culpa, por exemplo o Professor X que consegue mobilizar os alunos e tirar leite de pedra com o grupo que trabalhou, poderia levar essa experiência para outros grupos, outras turmas. A Professora Z, faz o diferencial nas turmas dela, será que ela não poderia ampliar a sua ação e fazer um pouco mais pela Escola é esse o nosso desafio.

Desafio muito grande, nós poderíamos iniciar diferente, sem trazer essas problemáticas para vocês. Mas, a intenção é vocês refletirem e possam como o Professor B disse aqui, estarmos imbuídos nesse desejo de resgatar. Resgatar o aluno, resgatar a credibilidade da escola.

[...] dessa união, possamos agir e mostrar o profissional que sou, que somos. A escola é abençoada, temos profissionais [...] vou usar a linguagem de vocês, de “alta qualidade”, grandes profissionais.

Transcrevemos o relato da Diretora, para podermos trazer um pouco da gestão e da diversidade conceitual existente acerca da gestão democrática e em torno da sua prática. Consideramos que a gestão está ligada indissociavelmente à participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões, principalmente quando esta escola tem uma especificidade a localização e nesse caso, uma área rural.

Com a inserção das DOEBEC (Parecer nº 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) e sua complementação, a resolução de número 02, de 28 de abril de 2008, as Diretrizes complementares para Educação do Campo. Além de apontar um processo de gestão democrática no âmbito do sistema de ensino, no que diz respeito à construção de políticas públicas para área o próprio conteúdo dos documentos acima citados evidencia a especificidade da educação do campo, e conseqüentemente, a especificidade de sua gestão. Todos esses pontos serão válidos, se entendermos a gestão democrática, como processo de participação de todos os sujeitos envolvidos na condução da escola, assim a efetiva participação e as ações realizadas a partir das práticas serão inseparáveis das características dos atores envolvidos. Neste mesmo ponto de vista texto legal descreve:

(...) A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, s/p)

O texto legal identifica elementos que constituem a identidade do povo do campo, além da territorialidade geográfica. Descreve vários, indícios constituintes vinculados à

prática do trabalho, ou, nas palavras do texto, os povos do campo são definidos de acordo “com a própria produção das condições da existência social”.

É nesse modo de produzir as condições de existência social no campo, referendados na cultura e conhecimentos, que em alguns casos, tem uma dinâmica singular frente à lógica organizacional, o oposto de espaços mais suscetíveis às organizações coletivas e cooperadas. Assim, a Escola como um espaço específico proporciona possibilidades e necessidades de efetivação de um processo educativo dinâmico e, conseqüentemente, de uma gestão que se encontre nessa especificidade e consiga mobilizar o coletivo a participar, a envolver todos os sujeitos no processo educacional. A partir dessas considerações, é possível localizar os elementos específicos das ações pedagógicas em que o currículo da escola dar conta dos temas ambiente, tecnologia e sociedade, neste contexto, o que faremos a seguir.

4.2 O PERCURSO TRAÇADO

Pensando na pesquisa, como espaço de possibilidade e na busca das representações que o currículo tem pelos sujeitos da escola, utilizamos em nosso percurso metodológico o que vem sendo discutido sobre a Pesquisa Qualitativa e a estratégia metodológica da Pesquisa-Ação. Para Martins e Theóphilo (2009, p. 72). Pesquisa-Ação é um “tipo de investigação participante, que tem como característica peculiar o propósito de ação planejada sobre os problemas detectados”. Esta pesquisa está associada a diversas formas de ação coletiva em busca de resolução de problemas, ou para gerar transformação, não se trata apenas de um simples levantamento de dados, ela exige a participação de todos os pesquisadores e interessados, analisa os problemas dinamicamente, toma decisões e executa ações.

Escolhemos este percurso metodológico por acreditarmos nas possibilidades que o mesmo nos oferece de dar significação ao que nos acontece através da produção de narrativas, acreditamos ser relevante em uma pesquisa que a mesma busque conhecer os processos subjetivos as experiências na qual os sujeitos envolvidos possam, assim como nos fala Vilella (2009), perceber recorrências, identificar relações e experimentar produzir um conhecimento sobre eles mesmos.

Este tipo de investigação tem um design que abrange as concepções, o planejamento e as estratégias da pesquisa que vai evoluindo durante todo o seu desenvolvimento, uma vez que as estratégias que utilizamos nos permitem descobrir relações entre fenômenos,

indutivamente, fazem emergir novos pressupostos; apresentação da descrição e análise dos dados em uma síntese narrativa; busca de representações em contextos sociais, culturais e específicos, porém com a possibilidade de generalização teórica; atuação em ambiente natural como fonte de coleta de dados e o pesquisador como instrumento principal desta atividade; tendência a ser descritiva; maior interesse pelo processo do que pelos resultados ou produtos;

Iniciamos a nossa investigação com a análise dos documentos oficiais da escola: PPP, regimento, PDE e PPDE Interativo, além de acompanhar os registros dos professores por meio dos diários de bordo e planos de curso, em seguida realizamos uma entrevista aberta com a diretora e a coordenadora pedagógica.

A nossa proposta inicial, seria realizar oficinas com temas específicos com todos os professores atuantes no Ensino Médio. No entanto, o ano de 2015 foi um ano atípico e os professores ficaram sobrecarregados com as reuniões pedagógicas e os encontros de formação do Pacto do Ensino Médio, com encontros semanais, então decidimos usar esses encontros pedagógicos e do pacto como espaço da pesquisa que denominamos de percurso formativo. Referenciados em alguns pesquisadores como: Thiollent (2009); Vergara (2005); Godoy (2005), que defendem a Pesquisa-Ação como um tipo de pesquisa participante, onde o pesquisador além de observador se identifica com o grupo pesquisado. Com o objetivo de compreender o problema a partir das perspectivas do sujeito ou do grupo.

Thiollent (2009) aponta a pesquisa-ação como um tipo de investigação social com base empírica, que consiste essencialmente em relacionar as ações à pesquisa em um processo no qual os sujeitos colaboradores da pesquisa e os pesquisadores se envolvem, participando de modo cooperativo na elucidação da realidade em que estão inseridos, não só identificando os problemas coletivos como também buscando e experimentando soluções em situação real. “A dimensão ativa do método manifesta-se no planejamento de ações e na avaliação de seus resultados” (THIOLLENT, 1997, p. 14).

Lima (2005); Thiollent (2009) e Vergara (2005) apresentam algumas características da pesquisa-ação: flexibilidade; adaptabilidade; envolvimento integral dos pesquisadores; adaptação situacional; desenvolvimento teórico para informar um desenvolvimento de prática mais confiável.

Por todos esses pressupostos teóricos, e como parte do grupo que somos, já que atuamos na escola, no ano letivo 2015 como apoio pedagógico no turno noturno. Buscamos proporcionar em nosso percurso formativo um espaço de diálogos para pensar a aprendizagem e a invenção de si que acontece durante o processo de constituição da ação docente, ao

proporcionarmos a produção de narrativas, objetivando compreender como elas se relacionam se distanciam ou dialogam umas com as outras. Assim como, perceber quais representações os professores da escola, têm do currículo e como este responde aos temas ambiente, tecnologia e sociedade, por meio de suas ações pedagógicas no contexto escolar, os imprevistos e linha de escapes que surgem durante o percurso.

Todas as ações foram registradas, por meio de gravações, vídeos e fotografias para facilitar o nosso acesso posteriormente e facilitar a escrita, já que a nossa memória pode nos trair.

4.3 A SISTEMATIZAÇÃO DO PERCURSO

Como já relatamos anteriormente iniciamos o nosso percurso formativo com a primeira reunião pedagógica e administrativa do ano de 2015, onde a diretora da escola convida a todos os professores e equipe pedagógica a fazerem a diferença. O PPP da escola neste sentido traduz: “o grande desafio é que todos os envolvidos contribuam para tornar o cotidiano da escola em ambiente propício para a criatividade, o respeito às diferenças e a superação da qualidade do ensino e aprendizagem”. Para Lück (2008, p. 31), “os processos de gestão pressupõem a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas, quanto políticas e que só se efetivam, de fato, quando articuladas entre si”. A esse ponto os professores se posicionam:

[...] recuperar aqui no sentido, de recuperar o aluno enquanto aluno, ajuda-lo a enxergar o espaço da escola, como espaço de educação, de aprendizagem, hoje posso até está errada, mas é a visão que tenho, o aluno não enxerga a Gilberto Rola como um local de estudo, enxerga como um canto para mostrar o celular novo e no volume máximo, um canto para passear, para namorar, para fazer de tudo, menos lugar para aprender, são poucos os que têm essa visão. Professor Antúrio

[...] penso que o nosso foco no momento não deve ser aprovação ou reprovação [...] acho que devemos nos preocupar em recuperar o aluno enquanto ser participativo da coisa, nos preocupar no decorrer da coisa [...] enquanto não desandou esse processo. Porque depois que desanda para recuperar é muito mais difícil. Professora Rosa

[...] recuperar esses meninos e meninas é um desafio, acho que é o maior que temos, tentar resgatar esses alunos, enquanto seres participativos do processo é difícil, mais não é impossível Senhora Diretora. Professor Jacinto

A partir deste contexto, aprendemos uma lição a gestão da escola, para ser boa precisa formar parcerias entre escola e comunidade, para que seja de fato inclusiva e democrática. A figura do gestor deve ser construída a partir dos relacionamentos e das ações que executa que neste caso específico é: ouvir pessoas, aceitar sugestões, articular com a equipe, compartilhar as tomadas de decisões, saber gerenciar conflitos, sabedoria para lidar com pessoas diversas e adversas, para que todos ganhem em dinamismo e seriedade, assiduidade e compromisso. A complexidade e as especificidades de uma escola localizada em uma área rural necessita de um trabalho em equipe colaborativo e integrado.

O início do ano letivo atrasou em quase trinta dias, a SEEC não resolvia a questão dos transportes, para o traslado dos estudantes e professores, e assim a comunidade foi convocada, foi realizada reunião de pais e foi tomada a decisão de mobilizar os estudantes, a família e os professores para irem à 12ª DIREC, a SEEC em Natal e fazerem uma caminhada na comunidade. Conforme figuras 6 e 7, que trazemos a título de ilustração.

Figura 6 e 7 – Estudantes da escola conduzindo uma faixa com reivindicação de transporte escolar de qualidade e Reinvidicações outras.



Fonte: acervo pessoal da autora

Foi um movimento legítimo, com a participação de várias lideranças comunitárias, que foram mobilizadas e acreditam na importância da escola para a comunidade, já que não existe outra escola que ofereça o Ensino Médio nas proximidades. E a partir desse movimento, compreendemos que a educação não acontece apenas entre os muros de uma escola, mas a luta pela escola, e a luta por transporte escolar, por posto de saúde, por área de lazer, por segurança, por qualidade de vida, extrapola todos os muros é um movimento comunidade. Conforme retrata as fotografias 5 e 6, só para ilustrar, onde a comunidade escolar dar um

abraço na escola e faz a caminhada de protesto pela comunidade, com o objetivo de se deslocarem até a 12ª DIRED.

Figuras 8 e 9– Abraço a escola e caminhada pela comunidade



Fonte: acervo pessoal da autora

Desse movimento e outras ações como: reuniões teve como resultado que a escola recebeu três ônibus da SEEC para transportar os estudantes e a 12ª DIRED disponibilizou uma Vã e uma Doblou para o deslocamento dos professores até a MAISA. As demais reivindicações, são lutas que ainda vão continuar. No PPP da escola está posto que a função da escola é buscar compreender as todas as transformações pelas quais passam a educação do campo. Ressalta ainda, uma educação do campo, que não só percorra os caminhos e descaminhos do universo escolar, mas também todo o percurso para a elaboração de condicionantes imprescindíveis para a gênese dos instrumentos indispensáveis ao processo de desenvolvimento local.

Com o início das aulas, os professores se organizaram em seus horários e o percurso formativo ficou organizado com encontros pedagógicos a cada quinzena, e o Pacto do Ensino Médio também com encontros quinzenais. Isto significa que teríamos encontros todos os sábados. No entanto, devido ao déficit de aulas devido ao atraso no início do ano letivo, tivemos que fazer uma readaptação no calendário escolar, incluindo alguns sábados letivos e mais uma vez tivemos que alterar o nosso cronograma de encontros.

No final ficamos com 6 (seis) encontros pedagógicos para planejamento e discussão dos problemas da escola e 6 (seis) encontros de formação do Pacto do Ensino Médio, o que tornou o nosso percurso formativo em 12 (doze) encontros no total. Mas, devido estarmos na escola todos os dias, há mais de 4 (quatro) anos, nos sentíamos mergulhados no locus da pesquisa, observávamos e analisávamos cada momento e situação, por isso a dificuldade de

sistematização, são muitos aspectos a serem considerados, e que de uma forma ou de outra interferem na ação pedagógica do professor e fazem parte do currículo da escola que é o nosso foco de investigação.

Sem perceber estávamos observando aqueles professores que cumprem o currículo oficial e/ou tradicional da escola, não faltam, não esperam o toque de entrada no início da aula, eles esperam os estudantes em sala de aula, ou seja, são frequentes e pontuais. Seguem o exigido pelo currículo escolar.

Os professores que vão além do tradicional currículo exigido pela escola, eles se preocupam com as diversas situações da escola, nos corredores ouvimos os depoimentos dos estudantes sobre as atuações desses professores, eles não precisam ameaçar os estudantes, a aula começou, ele está lá, no mesão, no pátio os professores conseguem mobilizar esses discentes, respeitam e comentam sobre as atividades que chamaram a atenção ou fizeram a diferença.

E os professores que não conseguem cumprir com todas as exigências do currículo oficial da escola, no entanto, como diz Chico Buarque, eles saem andando, assim, meio de lado se desviando, na ponta do pé e conseguem se sair bem nas diversas situações. Porque quando se dispõem a fazer, fazem com segurança e conseguem fazer a diferença. Geralmente ouvimos nos corredores a respeito desses professores [...] o professor quando dar aula, vale a pena, são aulas muito boas. Estudante 2ª série do ensino médio.

Como falamos anteriormente são tantos aspectos do currículo, da escola e da prática do professor que daria outra pesquisa, não que está se esgote por aqui. Mas, precisamos fazer um recorte nesta sistematização e focar nas ações dos professores que dão conta do currículo e a integração deste com o ambiente, tecnologia e sociedade que é o objeto dessa investigação.

4.3.1 A sistematização do percurso formativo

Para Maturana (2001), a ciência é feita no observar e é esse observar que transforma os cientistas em seres humanos observadores na linguagem. Para o autor, nós seres humanos, independentemente do objeto no qual estejamos fazendo nossas observações, ao realizarmos as mesmas, estamos distinguindo na linguagem aquelas coisas que estamos distinguindo como objetos das nossas descrições, ou seja, as nossas representações.

Os encontros sempre iniciavam com uma roda de conversa, onde comparávamos as anotações, reflexões e observações, no primeiro encontro o foco foi à escola e a juventude, e foi feita uma caracterização dos nossos jovens da escola. Chegou-se à conclusão de que a

maioria dos nossos estudantes, principalmente os do turno noturno, onde são matriculados 195 (cento e noventa e cinco) estudantes e na sua maioria são trabalhadores da agroindústria e na sua maioria não têm intensão de dar continuidade aos estudos. Assim, nesse encontro foi produzido um texto intitulado: Carta aberta aos jovens da Gilberto Rola, autoria dos professores Cravo e Gloriosa no qual transcreveremos alguns trechos:

Tenho me deparado no decorrer da minha trajetória educacional, outrora como estudante e hoje como docente, o desejo pulsante que todos têm de “salvação”. Pergunto-me quão forte é o teor dessa palavra e quanta intolerância ela tem gerado no decorrer dos séculos. É certo que é anseio de todos, à salvação é um princípio universal, é fruto do desejo latente de respostas àquilo que não compreendemos. Parece um pouco contraditório, mas não quero falar de religião. Quero falar de educação! De um saber salvífico que trazemos dentro de nós!

[...]

Ouvi certa vez uma frase que me incomoda bastante. Disseram-me “cuidado, a letra mata”. Fiquei dias me perguntando se o conhecimento matava. Será que o saber realmente nos torna pessoas piores ao ponto de morreremos, ao ponto de perdermos a tão sonhada salvação. Cheguei à conclusão que sim, que a letra mata! Mas ela mata a ignorância, a violência, o ódio. Ela mata aquilo que tem nos matado em tantos milênios de história, mata a intolerância. É por isso que escrevo essa carta, para dizer-lhes, apresentar-lhes um pensamento que talvez seja difícil de aceitação, de que o saber nos salva. Falo de salvação no sentido mais humano que existe, ele trabalha, resgata o que há de mais sensível, humano e racional dentro de nós. A verdadeira salvação está tão perto! Nós passeamos em seu templo quase que diariamente, por portões de sabedoria e nem nos apercebemos!

[...]

Quem dera pudéssemos entender quão verdadeiramente a Biologia e a Química nos transformam! O quanto eles podem nos ajudar a entender as transformações no mundo, do planeta que temos destruído e despertar em nós um desejo de salvação da nossa própria casa. É certo, queridos, que a Biologia e Química tem me ensinado lições que não encontrei em nenhum outro lugar, senão na escola. A amar os diferentes, a cuidar desse planeta, a respeitar a vida!

[...]

Queridos jovens, eu poderia falar o dia inteiro do quanto o saber tem me transformado e o quanto a educação é importante! Eu poderia ter dito “estudem, assim vocês terão um bom emprego, um futuro melhor” ou então dizer-lhes “estudem, assim vocês poderão passar no vestibular”, mas não é isso que quero, não considero que isso seja o mais importante, vejo isso como consequência da transformação que o saber faz em nós. Quero despertar a reflexão sobre como o conhecimento nos transforma, nos modifica, nos ensina a respeitar o outro, o mundo a nossa volta, a respeitar a vida! É por isso que falei no início do texto de um conhecimento salvífico, de um saber que nos salva. Eu acredito nisso! O conhecimento nos salva da violência, da intolerância, do desrespeito. O conhecimento nos salva do desamor!

Um abraço a todos! (Professores da E.E. Gilberto Rola)

A carta foi divulgada na escola na íntegra, mas, chamou a atenção do turno vespertino que é o horário em que o Professor Cravo desenvolve suas atividades pedagógicas. O objetivo dessa carta era sensibilizar os estudantes para melhor compreenderem o sistema de ensino local e em geral, o mercado de trabalho e as relações de produção que a educação pode proporcionar. Valorizar o estudo e a representação deste para o desenvolvimento pessoal e social.

Os professores trazem a sua realidade e o seu momento, em um contexto social e educacional diferente e os jovens de hoje vivem outro momento. Serres (2013), contribui quando afirma que os jovens hoje aprendem de forma diferente, pela própria rapidez de como as informações chegam até eles nos dias atuais, é uma outra forma de pensar e ver o mundo. Berger e Luckmann (2005) defendem a realidade da rotina diária se organiza ao redor do aqui, do corpo e agora o presente, mas não se esgota nesse imediatismo, e sim em fenômenos que não estão presentes, isto, tanto do ponto de vista do espaço, quanto do tempo. A realidade social é intersubjetiva, onde cada indivíduo atua e se comunica constantemente com os outros, com outros contextos, com outras realidades.

E exatamente dessa forma que percebemos essa relação dos estudantes com as situações de ensino, eles precisam ser envolvidos, fazer parte das ações e buscar o seu próprio caminho. Os estudantes do EMND são jovens e na sua maioria trabalham o dia inteiro e a noite vem para a escola, quais expectativas estes jovens têm da escola. Em outras palavras, a desmotivação dos jovens com a escola já é motivo suficiente para repensar as ações pedagógicas, entendo também como bem destaca Serres (2013), ser importante compreender as transformações do mundo e as exigências que tornam possível o exercício da cidadania na sociedade contemporânea, estando ambas imbricadas nas transformações sociais e culturais.

No segundo encontro foi discutido o processo de gestão da escola, nosso, realizamos uma caracterização da escola e os principais desafios para o ano de 2015, além de fazermos uma análise do Regimento. Foi apresentada uma proposição de reformulação do PPP e do Regimento. Além disso, foram elencadas algumas propostas de ações administrativas e apresentadas a diretora da escola. Quanto aos desafios a serem enfrentados e a caracterização da escola os professores se colocaram:

[...] outro desafio é a escola falar uma linguagem só, esse é um grande desafio, uma escola que tem característica urbana, mas é uma escola rural.
Professor Copo de Leite

[...] precisamos ter mais unidade, nos encontrarmos mais, matutino, vespertino e noturno. Traçar objetivos de uma verdadeira escola do campo. Professor Gravata

[...] precisamos provar, que mesmo diante de tantas adversidades citadas aqui, podemos fazer a diferença sim. Somos mais fortes mostrando essa dualidade e trabalhando com essas diferenças. Professor Antúrio

Neste caso, ressaltamos que um dos pontos fundamentais apontados pelos professores é o diálogo, ou seja, querem ser ouvidos. A Professora Rosa diz: “acho importante que me escutem, que me acolham, gosto desses momentos”. E acreditam na gestão participativa, dialogado com tomada de decisões conjuntas. Conforme Paulo Freire, [...] escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. (FREIRE, 2003, p. 135)

Acreditamos que pelo diálogo se aprende a conviver e respeitar as diferenças, diferenças no que faço, no que falo, as coerências e incoerências do outro, e no meio desses desencontros, nos reencontramos e construímos uma outra relação, nesse cruzamento de culturas e repertórios diversos.

No terceiro encontro o tema central foi: compreender a linguagem é entender melhor o processo sociocultural da humanidade. Na roda de conversa discutimos o filme “O Enigma de Kaspar Hauser¹⁵” observando e anotando as experiências vividas por Kaspar Hauser, a importância do aprendizado da linguagem para o bom relacionamento interpessoal.

Em seguida comparamos com a nossa linguagem. Analisando o caso de Kaspar Hauser, fomos levados a pensar que não apenas o sistema perceptual, mas as estruturas mentais e a própria linguagem são resultantes da prática social. E a necessidade de que tenhamos consciência de língua como um fenômeno sociocultural e dinâmico, e trabalhemos levando em conta estes aspectos em sala de aula. A esse respeito os professores comentaram:

[...] a linguagem não se separa é uma coisa só, dentro da linguagem tem língua portuguesa, a língua materna, a língua estrangeira, as artes e a educação física. Não se separam, é uma só área de conhecimento e dentro dessa área, todas essas disciplinas. Professor Gravata

¹⁵ Sinopse: Um homem jovem chamado Kaspar Hauser (Bruno S.) aparece de repente na cidade de Nuremberg em 1828, e mal consegue falar ou andar, além de portar um estranho bilhete. Logo é descoberto que sua aparição misteriosa se deve ao fato de que ele ficou trancado toda a sua vida em um cativeiro, desconhecendo toda a existência exterior. Quando ele é solto nas ruas sem motivo, muitas pessoas decidem ajudá-lo a se integrar na sociedade, mas rapidamente Kaspar se transforma em uma atração popular. Fonte: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-10082/>

[...] é interessante discutir essa abordagem da linguagem como eixo, onde vários componentes curriculares e vão se complementando até porque quando você vem para a questão do ENEM e dessa forma se contextualiza. Professor Lírio

[...] nesse caso as linguagens intercalam todos os outros componentes curriculares, tanto a língua portuguesa, quanto o inglês, o espanhol, a música, a dança e a expressão corporal, porque vemos a importância que a educação física ganhou no currículo hoje no mundo inteiro, que a valorização do corpo, como a pessoa anda, como sente, existem pesquisas sobre o corpo que fala que cada gesto tem uma representação, são vários aspectos a serem observados. Professor Gravata

[...] trazer a questão da leitura a esse debate é complicado, percebo que existe um consenso entre os professores, que ensinar a ler e escrever é responsabilidade dos pedagogos e dos professores de português [...] existe a reclamação o aluno não sabe ler[...] interpretar, mas não ensinam como fazer, o professor de matemática não ensina, não dar pistas de como o aluno interpretar essas questões [...] o de biologia também não, história idem, me perdoem é o meu olhar. Professora Rosa

No grupo, discutimos, ainda, a relação entre imposição e opção na linguagem e entre reprodução e mudança social. A comunicação é fundamental e só entendemos de fato a sua essencial importância quando perdemos a capacidade de nos comunicar. Destacamos o exemplo de Kaspar Hauser que não passou por um processo de socialização, onde, exercitaria a compreensão através da prática social, não conseguia atribuir significado às coisas, mesmo tendo adquirido a linguagem.

É pela linguagem que interagimos com os outros, expressamos nossos pensamentos e emoções e construímos cultura, uma vez que passamos nossas experiências e nosso aprendizado de geração a geração. Assim, para tudo o que se tem a dizer há uma expressão adequada, pronta e disponível. Com ela, vamos representando o mundo e as ações que nele praticamos. Nesta concepção, o sujeito da linguagem corresponde à linguagem do sujeito individual, dono de sua vontade e de suas ações.

No quarto encontro tivemos como tema central a interdisciplinaridade os sujeitos do Ensino Médio e os direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento humano. Iniciamos avaliando o encontro anterior. Na sequência foram discutidas as sugestões de atividades de cada área específica. Neste sentido, os professores argumentam:

[...] só é uma aula, se for aquele conteúdo específico, se falarmos sobre qualquer outro assunto, mesmo trazendo outros conhecimentos, se não for daquela matéria específica não é aula. Professor Gravata

[...] é aí que entra a interdisciplinaridade, a gente poder falar as várias linguagens [...] puder ter essa pluralidade e o aluno saber que mesmo ele

conversando com o professor de inglês, mas está preocupado com algum conhecimento de matemática, história, geografia ele pode conversar, ele compreende que o conhecimento não é separado em gavetinhas. Terminou a aula de inglês fecho essa gavetinha e abro a de história por exemplo, como se uma coisa não tivesse nada a ver com a outra e tem tudo a ver. Professora Rosa

[...] penso que podemos mostrar isso ao aluno. Professor Antúrio

Nesta perspectiva interdisciplinar, ensinar é visto com complexidade, já que exige trabalhar com objetos complexos, envolve, a imprevisibilidade fixa na disciplinaridade e lançar-se nas zonas fronteiriças das incertezas; pois aí reside o múltiplo e com ele o poder criador do não previsível ou, como defende Gilles Deleuze e Felix Guattari (2006, p. 33) de “todo tipo de devires”.

A professora Rosa defende a área de linguagens:

[...] minhas aulas são pautadas nas diversas modalidades de comunicação e sempre procurei colocar em prática o diálogo e os debates, incentivando a participação de todos, com respeito às diferenças e a liberdade de opinião de cada um”. Sempre procuro algum exemplo da vida prática, ensinar o que os alunos estão dispostos a apreender.

O que ficou evidenciado na conclusão do percurso formativo foi que a proposta interdisciplinar, oferece maior oportunidade de reflexão das atividades propostas. Neste sentido,

[...] tentamos sair dessa armadilha produzida pelo currículo escolar e construída por nós, da mesma forma do português, da matemática, do inglês, ou seja, da disciplinaridade que foi construída e agora tentamos desconstruir, por conta do ENEM, por que as provas do exame são contextualizadas e para todas as áreas que você for percebe-se essa interdisciplinaridade. Professor Antúrio.

Sobre a interdisciplinaridade e os temas ambiente, tecnologia e sociedade, os professores consideram como oportunidade para os estudantes poderem produzir, criar se posicionando em meio a diversos pontos de vista e de produzir conhecimentos que podem ser mobilizados nas práticas educativas, por isso, [...] é importante a interdisciplinaridade, para o aluno compreender, que esses temas podem ser abordados por todas as disciplinas e em todas as áreas. Professora Rosa. Ou, [...] ler, interpretar, escrever perpassa por todas essas questões [...] o que chamamos de leitura do mundo, e esses temas devem ser postos nesta perspectiva. Professor Gravata.

Na sequência foi realizada uma reflexão sobre a relação da prática com a experiência escolar, a didática e uso de várias formas de ensinar, reflexão sobre as relações de poder, o pensamento emancipador, o desenvolvimento de práticas refletidas e orientadas ao cuidado de si, a apropriação de estratégias de tratamento de dados que viabilizem pensar a produção e a transformação das informações em conhecimento e da realidade, a atuação consciente no que concerne aos dilemas da contemporaneidade que afetam a dignidade humana e a vivência no espaço escolar de experiências intencionalmente organizadas que considerem os seus interesses específicos.

Quinto encontro tema Trabalho, Cultura, Ciência e Tecnologia no Currículo Escolar. Inicialmente, o grupo debateu sobre a importância do Currículo e as diversas áreas de conhecimentos e a importância da integração das mesmas na produção do conhecimento. A coordenadora Pedagógica argumenta: [...] é importante dentro do currículo da escola, trabalhar o que o aluno gosta. Dessa fala surgiram vários debates, [...] será que o aluno tem clareza do que é currículo da escola? E os professores, todos têm, clareza do que é o currículo da escola? Professor Lírio. Essa discussão dividiu o grupo e gerou vários pontos de vistas tais como:

[...] tem professor que fala assim, “eu não gosto disso...eu vou acabar com isso”. Não é bem assim, a escola tem um currículo, e é preciso trabalhar também o que “eu não gosto”, o currículo deve ser respeitado. Coordenadora Pedagógica

[...] o aluno também questiona [...] porque eu tenho que estudar isso? A resposta é, porque faz parte do currículo da escola, o aluno quer questionar. Professora Rosa

[...] o que é posto para eles [...] qualquer avaliação que se vai fazer, se eles questionam... a resposta é faz parte do currículo, o currículo está lá ... foi feito e as avaliações fazem parte. Professor Antúrio

[...] acredito que discutir a utilidade do currículo serve para quando o aluno for fazer o ENEM, o vestibular, ou um concurso, vai buscar a fonte no currículo, acho eu, ou não? Talvez não. Professora Rosa

[...] tem provas que a gente ver [...] que foge do currículo das disciplinas tradicionais. Professor Delfim

[...] e a questão das leituras [...] o caso da matemática, por exemplo, hoje nos concursos, tem-se a proposta de leituras de gráficos, mapas etc. Professor Girassol

[...] eu faço isso em português, trabalho a intertextualidade com leitura de mapas, gráficos, tabelas e até a leitura de imagens. Professora Rosa

[...] matemática a maioria dos alunos têm problema no cálculo porque não sabem interpretar. Se não sabem fazer a interpretação do texto para

compreender o problema, não vão conseguir resolver o problema matemático. Professor Antúrio

[...] aprendi na universidade que devemos ser coerentes [...] o professor dizia, olhe para a sua prova e pense no que você trabalhou na sala de aula, está representado lá? Tenho cuidado com a complexidade do texto com a linguagem da questão. Professora Rosa

O coletivo observou, ainda, que o currículo além de fazer parte das nossas vidas, são fundamentais para o desenvolvimento das ações pedagógicas. Assim, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Foram ressaltados como necessárias para a integração como um todo, e por isso, é importante ajudarmos os estudantes a conhecer a aprender. Para fundamentar esse debate Roegiers (2004), defende que a lógica da elaboração do currículo e a forma como os atores se organizam para elaborá-lo, pode-se situar no que o autor define como conjunto de entradas da redação de um currículo em termo da integração dos objetivos, das competências e dos conteúdos.

Ao analisar os discursos que se multiplicaram no percurso, as vezes com o olhar de observador, examinamos experiências curriculares, ora problematizando o alcance e as possibilidades do movimento dos professores para entender currículo e interdisciplinaridade, momentos em que ele propõem saídas curriculares no que diz respeito a estrutura disciplinar dos conteúdos. Assim, estamos de novo às voltas com a questão currículo interdisciplinar, onde os professores refletem e discutem a sua prática a partir dessas relações. Entendemos que são questões subjetivas e não temos pretensão resolvê-la, não se trata de buscar respostas definitivas, mas, apesar dessa impossibilidade de esgotar o tema, sempre valerá a pena continuar discutindo, questionando, problematizando e revisitando o currículo. Ao que os professores continuam a dialogar.

[...] as olimpíadas de matemática não precisam só de conhecimentos matemáticos não, precisa da língua, de reflexões de lógica. Se ele nunca viu a matemática dessa forma, como uma disciplina reflexiva, ele não vai saber fazer. Professora Chuva de Prata

[...] penso que devemos ter cuidado com algumas ações por exemplo: trabalhar as questões das olimpíadas semanalmente, será que não estamos treinando esse aluno, para reproduzir e não a produzir. E a criatividade, a autoria. Professora Rosa

A leitura que fazemos desses discursos e de que os professores continuam investindo em currículos disciplinares, mantendo as disciplinas num equilíbrio intencional com práticas interdisciplinares. Isso significa, que buscam uma prática curricular que seja, ao mesmo

tempo, disciplinar e interdisciplinar. Em outras palavras, pensam e praticam o currículo mantendo uma combinação entre, de um lado, conhecimentos sistematizados e disciplinares e, de outro, práticas de aproximação entre tais conhecimentos e, sempre que possível, integração disciplinar e/ou práticas interdisciplinares.

No que se refere ao trabalho, foi discutido sobre os estudantes do noturno, já que a maioria trabalha, e as condições de trabalho da região, onde predomina o agronegócio, um dos professores lançou a proposta de organizar no currículo o tema Agricultura Familiar, no entanto o Professor Girassol argumentou: “[...] vamos falar sério gente! Qual é o incentivo que esses meninos e meninas têm aqui? Quais as perspectivas de trabalho? De crescimento pessoal? Eles só pensam no melão, alguns cansados da carreira da onça o dia inteiro.” Foi aberto um debate sobre a questão e ficou decidido que por enquanto essa proposta ficaria para o Fórum de Educação do Campo.

A ciência é mais específica e requer um conhecimento acadêmico para fazermos melhor uso dela. “[...] infelizmente eles não têm essa consciência de que conhecimento é poder, se você tem, domina esse conhecimento e sabe usar[...] conhecer proporciona ousadia no agir.” Professora Rosa. Com essa fala a professora fechou o debate sobre as ciências, complementando, “[...] a escola existe para fazer ciência, penso que é isso que estamos fazendo aqui, ou não?” Com a qual, todos concordaram.

Quando nos referimos à tecnologia, foi a associada por quase todos como o uso de computadores, Datashow. A escola, nem as ações pedagógicas foram citadas como produtoras de tecnologias.

No entanto, a cultural foi vista como aquilo que nos representa ao mundo com a nossa bagagem de conhecimento e experiência. Esse conhecimento cultural é um resultado conjunto às outras formas de linguagem.

Portanto, a conclusão foi: “[...] entendemos que o aluno precisa, através do conhecimento que o currículo escolar oferece compreender a realidade de uma forma crítica e subjetiva e que precisa também conseguir ler e interpretar, de diversas formas, o mundo no qual está inserido.” Professora Rosa

No sexto encontro tivemos como tema: Possibilidades de abordagens pedagógicas: curriculares e a escola: e o desenvolvimento integral do estudante. O grupo iniciou a discussão fazendo uma reflexão sobre currículo, ambiente, tecnologia e escola, procurando destacar as relações que existem entre todos esses fenômenos sociais para o desenvolvimento curricular. Discutiu-se também sobre a compreensão dos alunos nas relações humanas, em especial na relação de trabalho, articulando com a cultura contemporânea.

Em seguida, o grupo falou sobre algumas práticas usadas em sala de aula. Foram citadas práticas como: exposição oral, pesquisas em jornal ou revistas, atividades em grupos, em pares, escrita colaborativa, tais práticas têm que ser sustentadas pelo tronco que corresponde à pedagogia, que por sua vez é fixada pela raiz que representa a história/filosofia da educação. A prática, a pedagogia e a filosofia da educação têm que estar interligadas e interagindo como uma árvore, em todo o seu contexto.

Assim alguns pontos foram destacados em suas falas:

Sobre a sala de aula “[...] são vários jeitos, vamos deixar claro [...] não é só intelectual que gosta de Chico Buarque e quem não gosta não é intelectual. São vários jeitos e gostos.” Professora Rosa. Os professores estavam discutindo a proposta do Sarau Literário. “[...] no caso da música vamos trabalhar com a poesia, também com a melodia, mas, vamos combinar que o Funk ‘Só as cachorras’ não dar para trabalhar. A não ser que seja trabalhar a mulher como objeto, para fazer uma reflexão.” Professora Rosa. E o professor Gravata acrescenta, “[...] tem a questão de eles gostarem da música, mas na hora de parar para analisar, refletir, rejeitam e dizem logo ‘não é a minha praia’.”

Nesse momento o grupo discutiu a sala de aula enquanto espaço de encontro, ocupado, como local de exigências e desafios, pelo próprio resultado de estar com o outro. No entanto, muitos não estão de fato, geralmente o corpo está, mas, a mente não, não se consegue envolver o estudante com facilidade. O professor Dendron se manifesta neste sentido,

[...] cada professor tem um jeito de conquistar o aluno [...] o nosso aluno já tem o conhecimento sobre a sociedade e que a sociedade não valoriza o capital humano, valoriza apenas o econômico, o sistema criou isso, cada um vale o que tem. [...] por isso penso que tudo depende do aluno [...] se ele quer ou não, progredir, por que dinheiro é poder, mas conhecimento também.

[...] as expectativas deles são muito poucas para investir na escola. Tem alunos que falam: professor não quero fazer faculdade não, eu quero arranjar um emprego.

Para o grupo esta é a característica de não se está o suficiente com o outro, já que esse encontro é negado em seu próprio acontecer. Isso significa que essas ações construídas nesse espaço devem ser investigadas, segundo o que poderia ser para que possa ser superada essas dificuldades e alcançar as expectativas desejadas. Por isso, o professor e a equipe pedagógica necessitam estar constantemente atentos ao que de fato atende ao currículo escolar, e quais ações pedagógicas devem ser desenvolvidas para não calcificar o currículo e inibir outras possibilidades.

O grupo destacou também que o ensino de qualidade eleva a autoestima do estudante, fazendo com que este confie em suas potencialidades e apesar de muitos participarem de uma realidade social difícil, somente através do trabalho desenvolvido pelo professor conseguirão acreditar que é possível mudar sua qualidade de vida. Para que isso aconteça, a escola deve ser um ambiente muito diversificado, onde as práticas variam de acordo com os professores que as realizam. Porém, em qualquer prática executada deve-se haver um planejamento, pois este possibilitará ao docente expor de maneira mais clara e eficiente os conteúdos ministrados para todos os seus alunos.

Apesar de alguns contrassensos como os que a Professora Rosa argumenta: “[...] as vezes fico frustrada” “[...] quando vou trabalhar as questões do ENEM é torturante, muito distante da realidade deles, eles não leem nada, só leem o que a gente obriga, e mesmo se obrigar eles leem uma página, não têm uma leitura abrangente [...]comparo com a luta entre Davi e Golias.”

Diante disso, o grupo concluiu que não existe uma fórmula perfeita para o desenvolvimento integral dos estudantes, mas que as escolhas adequadas podem fazer a diferença na sua vida social e cultural, e em todo o contexto educacional no qual está inserido.

4.3.2 Sistematização das atividades inovadoras

As reuniões pedagógico-administrativas que também fizeram parte do percurso formativo aconteceram e sempre com o objetivo de organizar alguma atividade pedagógica e administrativa, como espaço coletivo, um espaço de construção e reflexão:

[...] discutíamos aqui, eu e mais dois colegas, que essas reuniões deveriam acontecer com mais frequência, para podermos identificar o agente causador de alguns problemas da escola, como a falta de interesse dos alunos, essa falta de interesse é um dos pontos fundamentais para a evasão, para a falta de aprendizagem. Professor Antúrio

Não há dúvidas de que a escola como espaço de formação. Deve se preocupar com uma formação integral, que amplie o compromisso de atender aos segmentos de ensino propostos, mas também, pense no professor e provoque a reflexão sobre suas ações pedagógicas.

O coletivo concorda que precisam se reunir mais e discutir suas funções, responsabilidades que lhes competem, planejar e organizar ações que exigem um pensar

vagaroso, um olhar compartilhado e companheiro. Conforme fotografia 7 – foto da primeira reunião pedagógico-administrativa.

Figura 10 – Reunião pedagógica administrativa



Fonte: acervo pessoal da autora

Entendemos que discutir as práticas desenvolvidas não é somente falar da rotina, é falar sobre o currículo ou proposta da escola. Neste sentido, as reuniões pedagógicas são excelentes instrumentos para se identificar os diferentes discursos, e representações da escola. Durante as reuniões de grupo, fala-se demasiadamente das práticas, pensa-se muito no fazer, mas pouco se pensa sobre o pensar.

Neste sentido o Professor Rosa argumenta,

[...] penso que precisamos resgatar o grêmio estudantil, o programa mais educação e o grupo de teatro, percebo que os alunos mais trabalhosos [...] considerados por muitos que não querem nada. No entanto, o Professor X¹⁶ consegue tirar leite de pedra e os meninos fazem coisas maravilhosas, no festival gastronômico da escola¹⁷, foi muito importante, os alunos sentiam prazer em mostrar o que tinham de melhor [...] acho que ali nos enriquecermos muito, mas os alunos, principalmente os alunos cresceram muito mais, enquanto mostravam para a gente que eram capazes, saíram da função de alunos para professores, estavam ali mostrando o que eles aprenderam, por causa disso o festival foi um sucesso.

As reuniões do percurso formativo foram se transformando e aos poucos foram construindo o retrato da escola, e os professores resolveram colaborar e participar. Nelas foram discutidas questões sobre os conteúdos,

[...] os alunos estão chegando aqui [...] cada vez mais sem saber de nada! Fruto da escola, mas chegaram aqui, agora é responsabilidade nossa temos que dar conta deles. Professor Gravata

¹⁶ O professor foi identificado assim, porque o mesmo não é um dos colaboradores da pesquisa.

¹⁷ Feira de saberes e sabores que foi realizada na escola no ano de 2013.

[...] toda reunião acontece isso [...] criticamos os alunos a família e não percebemos que eles são nossos frutos, assim como cada um de nós que estamos aqui somos frutos da escola. Professora Rosa

Assim o percurso foi se delineando com debates sendo construídos e o papel que a escola desempenha, foi sendo percebida na fala dos participantes como, por exemplo, quando trata das famílias que são atendidas pela escola,

[...] isso tem frustrado os profissionais de educação e a sociedade em geral porque a sociedade cobra da escola [...] penso que devemos chamar a responsabilidade dos pais, eles não estão nem aí para acompanhar os filhos, para entender as dificuldades da escola, a cobrar dos filhos e os pais e as vezes até denigrem a imagem da escola. Coordenadora Pedagógica.

Assim, os encontros do percurso formativo foram se transformando em espaço de encontro, de escuta, de trocas e de transformação. Informações que se transformaram em conhecimentos, palavras que viraram documento, experiências que se transformaram em outras práticas, e planos que se concretizaram outros não. As reuniões pedagógico-administrativas se transformaram em um espaço de debate e articulação clara entre as questões administrativas e as pedagógicas.

4.3.2.1 A primeira ação planejada: A VIII Feira de Ciências e II EXPOCLIN

AVIII Feira de Ciências e II EXPOCLIN – Exposição de Ciências e Linguagens 2015, com tema central “O homem e a construção de saberes: Conhecimento e sustentabilidade no campo. Contou com a participação de 42 (quarenta e dois) projetos, do Ensino Fundamental e Médio, sendo 22 (vinte e dois) do Ensino Fundamental e 20 (vinte) do Ensino Médio. Sendo que o recorte aqui é feito com os projetos do Ensino Médio.

Os projetos do Ensino Médio tiveram os seguintes títulos: 1) Esfoliante softskin: uma alternativa natural para limpeza de pele; 2) Fertilizantes naturais: trabalhando por um solo melhor; 3) Natural beauty: alternativa caseira para a beleza; 4) Implantação do sistema de coleta seletiva na Escola Estadual Gilberto Rola; 5) Alimentação futura a base de insetos; 6) Nutrição e intoxicação alimentar; 7) Riscos e EPI equipamento de proteção individual; 8) Os riscos ao consumo de produtos com agrotóxico; 9) Análise laboratorial da água oferecida ao corpo discente da Escola Gilberto Rola; 10) Erosão do solo e sua recuperação; 11) Sistema de correios sustentável; 12) O uso da água de coco para hidratação do corpo; 13) A aceleração da decomposição por meio de bactérias; 14) Controle de pulgões e formigas a partir de produtos orgânicos; 15) O veganismo como forma de viver sustentabilidade; 16) Produção do biogás

na zona rural; 17) Inseticida natural no combate a mosca branca: “Bemisia tabasi RAÇA B”; 18) Extrato da planta unha de cão (*Cruptostegia Madagas Carinenses*) como repelente de insetos; 19) A influência do abacaxi (ananás) no combate ao tabagismo; 20) Levantamento sócio econômico e quantitativo das famílias atendidas pelo projeto pais nas comunidades pomar, Apodi e Montana.

Observamos que os trabalhos apresentados focaram principalmente nas áreas de Ciências da Natureza: Física, Biologia e Química. Apenas três projetos o 07, 11 e o 20 enveredaram para a área das Ciências Humanas. Os quatro trabalhos avaliados por uma comissão externa, como os que atendiam as especificidades do regulamento da feira, foram selecionados para se apresentarem V Feira de Ciências do Semiárido Potiguar – Ciências para todos no Semiárido Potiguar na feira regional da 12ª DIREED e desses na sequência três foram classificados para se apresentarem na Feira Estadual que aconteceu na UFERSA. Conforme Imagem 8 – Estudantes representando a escola na Feira Regional.

Figura 11 – Estudantes representando a escola na Feira Regional



Fonte: acervo pessoal da autora

Os três trabalhos selecionados para apresentarem as suas propostas na V Feira de Ciências do Semiárido Potiguar – Ciências para todos no semiárido potiguar foram: Controle de pulgões e formigas a partir de produtos orgânicos; Sistema de correios sustentável e Extrato da planta unha de cão (*Cruptostegia Madagas Carinenses*) como repelente de insetos.

Os trabalhos apresentaram como objetivos principais realizar pesquisa sobre a sustentabilidade da comunidade, envolvendo os aspectos naturais e sociais. O fascínio que este tema tem sobre os estudantes facilitou o desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola. De acordo com os professores orientadores dos projetos, um dos aspectos motivador de aprendizagem é a escolha de um tema de interesse do estudante e que este tema permita a interdisciplinaridade com outros componentes curriculares. Conforme Fotografia 9 – estudantes representando a escola na V Feira de Ciências do Semiárido Potiguar - Ciências para todos no semiárido potiguar.

Figura 12 – Estudantes representando a escola na V Feira de Ciências do Semiárido Potiguar - Ciências para todos no semiárido potiguar.



Fonte: acervo pessoal da autora

Os trabalhos apresentados trazem a contextualização na sua execução, as atividades científicas foram exploradas pelos estudantes ao tratarem a ciência como uma finalidade social. Nesse percurso, percebe-se a feira como um evento que promove educação científica, por meio de estímulos que destacam o cuidado com o ambiente e a percepção do outro, desenvolvendo projetos, cuja finalidade principal é melhorar a qualidade de vida dos seres humanos e dos demais seres vivos.

4.3.2.2 A segunda ação planejada - o IX Fórum da Escola com o tema: (Re) construindo a identidade e o sentido de pertença da escola.

[...] são movimentos assim que devemos resgatar em nossa escola. O fórum, por exemplo, é lindo, quando eles participam, o fórum não é nosso, dos professores, o fórum é dos alunos a escola é dos alunos. Professor Antúrio

Por entendemos o Fórum como uma construção coletiva, e a Escola em sua essência é um lugar de formação humana, não apenas, onde o estudante busca conhecimentos formais e de natureza intelectual, mas, acima de tudo um espaço de formação integral e de sensibilização de ações que envolvam todos os aspectos da vida. O coletivo da Escola Estadual Gilberto Rola organizou um projeto de sustentabilidade do seu espaço educacional e trazendo o IX Fórum da Escola com o tema: (Re) construindo a identidade e o sentido de pertença da mesma, onde foram discutidas as mais diferentes temáticas relativas ao tema geral, por meio de palestras, mesa redonda, minicursos e oficinas, com o objetivo de contribuir com a reflexão dos estudantes, professores e comunidade, sobre a importância da escola para a formação de todos os sujeitos do campo, na progressão dos estudos de acordo com a cultura local e a diversidade. A fotografia 10 – representa o fórum da educação do campo e os elementos que o compõe. Somente para ilustração.

Figura 13 – Representação do IX Fórum de Educação do Campo – preparação para a mística



Fonte: acervo pessoal da autora

O Fórum teve como objetivo geral a discutir fomentar e avaliar a Escola do Campo como espaço político, coletivo, economicamente ativo e sustentável, capaz de produzir conhecimento e cultura. E como objetivos específicos discutir a formação cidadã e ética como parâmetro para a formação do homem do campo; debater sobre as principais dificuldades enfrentadas pela escola no ano letivo 2015; refletir sobre a necessária sinergia entre a comunidade escolar e as práticas pedagógicas do cotidiano da escola; oferecer ao jovem do campo elementos que contribuam para vencer os desafios do cotidiano escolar.

Na programação das atividades foram organizadas conforme Quadro 13.

Quadro 13 – Organização das atividades do IX Fórum da Escola

Natureza da atividade	Título da atividade
Apresentações culturais	Banda da escola Sarau de poesia
Palestra	Educação do Campo: (Re) construindo a identidade e o sentido de pertença da escola.
Oficinas	Brinquedoteca; Jogos matemáticos; jogos e brincadeiras como estratégias de ensino; Contação de Histórias infantil; Recursos Pedagógicos; Fotografias.
Mesa Redonda	Tema: (Re) Discutindo a Educação de Jovens Adultos e Idosos – EJAI.
Minicursos	Ovinocaprinocultura; Apicultura e Meliponicultura; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Psicultura; Bonsais; Georeferenciamento.

Fonte: Adaptado do Folder do evento/2015

O fórum foi considerado um sucesso principalmente porque todos foram envolvidos no processo professores e estudantes, um dos momentos fundamentais foi na plenária de encerramentos, onde foram discutidos os avanços e dificuldades da escola e em seguida todos concordaram que devem continuar a luta por uma escola melhor. Conforme figuras 14 e 15.

Figuras 14 e 15 - Participantes do IX Fórum de Educação do Campo



Fonte: acervo pessoal da autora

Nesse ambiente político, considerado de mobilização e experimentação pedagógica e administrativa, passam a atuar juntos diretora, coordenação pedagógica, professores, estudantes e organizações comunitárias do campo. O objetivo foi estabelecer algumas ações que possam resgatar a identidade da escola. Com o propósito, de envolver o estudante enquanto participante o Professor Antúrio complementa,

[...] quando eles montam, participam é coisa de cinema nossa escola era conhecida como escola padrão, modelo, e não era em Mossoró não viu! Era em Brasília, isso era muito bem para gente. Vocês podem perguntar: de que isso adianta? Se o seu salário permanece a mesma coisa, não muda nada não, mas ao menos eu posso dizer que faço parte de uma escola que funciona. Hoje infelizmente, não temos a mesma credibilidade, mas podemos sim mudar esse cenário.

Foi consenso do coletivo a necessidade de rever alguns aspectos da escola, preocupou ao grupo a questão de a escola ser uma escola do campo, com características de escola urbana, e principalmente o fato dos órgãos competentes, SEEC e 12^a DIREC não aceitarem, um calendário diferenciado conforme determina a LDBEN, com recesso durante o período da lavoura do melão, período em acontece o maior índice de evasão da escola. O outro ponto, foi a questão da alternância, ficou estabelecido que seria criado um grupo de estudo para viabilizar a alternância em outros modos, uma adaptação para a viabilidade da proposta em nossa realidade.

A discussão sobre o PPP manteve a igualdade de acesso e permanência na escola, como o princípio da qualidade calcado na formação humana crítica, voltado para a transformação social, considerados por todos como elementos primordiais a serem

considerados na proposta administrativo-pedagógica de uma escola democrática, sendo que, todas as ações desenvolvidas pela escola deverão estar norteadas pelos elementos supracitados.

Outro ponto discutido foram os conceitos relacionados à sustentabilidade e à diversidade que complementam a educação do campo ao preconizarem novas relações entre as pessoas e a natureza e entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. Assim, o ambiente integra a proposta como sustentabilidade ambiental.

4.4 A ANÁLISE DO PERCURSO FORMATIVO

Para Alarcão (2004) o encontro do coletivo proporciona o consenso entre os grupos, isso, desenvolve o pensamento e a compreensão, já que estes são fatores de desenvolvimento pessoal, social, institucional. E o sujeito para viver em uma sociedade em constante mudança, é preciso ter competência, conhecimento, além de informações. De acordo com a autora, para se ter um bom desempenho na sociedade, o indivíduo precisa compreender e utilizar as várias linguagens, além de saber lidar com a informação, de forma flexível, sistematizando, e recriando, já que o contexto atual exige atitudes ousadas, colaborativas e dialógicas, em projetos que contemplem ação reflexão.

Segundo Alarcão, uma escola reflexiva,

É uma escola que sabe onde está e para onde quer ir. Pensa-se, tem um projeto orientador de ação e trabalha em equipe. É uma comunidade pensante. Ao pensar a escola, os seus membros enriquecem-se e qualificam-se a si próprios. Nessa medida, a escola é uma organização simultaneamente aprendente e qualificante (ALARCÃO, 2004, p. 85)

Durante o ano letivo de 2015, trabalhamos na atualização do PPP e da PP da Escola, num processo de pensar sobre escola e as ações nela desenvolvidas de forma participativa e colaborativa. As reuniões pedagógico-administrativas, acontecerem nos inícios de cada bimestre e duas por convocação. Contaram com a participação de todos os professores, do Ensino Fundamental séries iniciais e finais, do ensino médio regular e EMND e os professores da Educação de Jovens e Adultos - EJA, além de caráter informativo, as reuniões, foram um espaço de discussão e planejamento de ações coletivas.

Das reuniões pedagógico-administrativas, saíram várias outras propostas, tais como os projetos de integração, sarau de poesia, festa do estudante, dia da criança, festas juninas, encerramento do ano letivo, Natal solidário e a elaboração do Projeto de Inovação Pedagógica – PIP. Projeto este que será financiado com recursos do RN sustentável através do Banco

Mundial destinados à Educação, os projetos serão desenvolvidos pelas escolas de acordo com as matrizes determinadas pelo programa. Na escola o projeto foi direcionado para as turmas das primeiras séries do ensino médio com o Tema: Letramento e Tecnologia, foram planejadas ações tais como: aulas de campo, reorganização da biblioteca e compras de livros, reestruturação da sala de informática e projetos de leituras e intertextualidade.

Ao trazermos as reuniões como espaço coletivo de reflexão da prática na escola, o contexto do ensino também foi discutido, procurando identificar os aspectos que ajudam e os que impedem que coloquemos em prática nossos propósitos, não se pode ter educação sem ação. Esse movimento faz com que se entenda a escola como uma organização de ensino e aprendizagem.

Entendemos que ação do repensar a si próprio e a sua prática não é fácil, e é mais difícil no coletivo em espaço escolar, onde além das características individuais, a ansiedade de competência se torna evidente. O processo de mudança na forma de ver as coisas é um processo contínuo, dinâmico para que as situações consideradas problemas, possam ser repensadas. É preciso uma ação reflexiva, o professor e a equipe pedagógica precisam pensar sobre o que sabem, visando a qualidade das ações pedagógicas.

A reflexão sobre as ações pedagógicas contribui com a gestão escolar, com o processo de ensino e com o desenvolvimento da escola em geral, neste sentido Alarcão,

[...] gerir essa escola reflexiva é considerar a experiência, utilizar-se da observação, conceptualização, generalização e experimentação na ação. É considerar a escola em desenvolvimento e aprendizado, é estar integrada às pessoas e processos. É ter no centro não somente o aluno, mas todo o elemento humano (2004, p. 85).

Nessa perspectiva, as reuniões se tornaram o espaço de escuta, propondo a integração do que se discute e o que se faz no dia-a-dia da escola. Neste contexto Freire (2003, p. 135) contribui [...] é escutando bem que me preparo para melhor me colocar, ou melhor, me situar do ponto de vista das ideias. Esse entendimento oferece aos professores frente à sua prática, a discussão dos acertos e erros, das mediações e avaliações sobre a ação docente, oferecendo feedback e ajudando na assertividade da prática pedagógica.

Na discussão sobre as aprendizagens ou falta desta, os professores se colocam,

[...] deveríamos focar essa recuperação na criatura, recuperar a criatura, se conseguirmos 10% disso, já é muita coisa, depois tentaríamos mais 10%, mais 10%, aí já teríamos 30% de recuperação, acho que já seria um ganho, já que hoje não temos quase nada. Professor Copo de Leite

[...] falam dos alunos que fazem a pergunta tradicional para a realização de uma atividade... vale nota? Criticamos, mas esquecemos que durante muito tempo a nota foi utilizada como forma de pressionar o aluno o aluno. Culturalmente o aluno mantém isso, é para nota? Professora Rosa

Dos doze professores participantes da pesquisa, oito consideram as reuniões pedagógicas produtiva, importante e necessária, pois trata de assuntos relevantes, e promove a interação entre os colegas, e quando está toda escola reunida, professores dos três turnos a troca de experiência é ainda maior, a troca de ideias, a reflexão sobre a ação pedagógica, e reforça o sentimento de pertença ao grupo, além do caráter informativo da mesma, as reuniões deixam todos informados sobre os problemas, desafios e avanços da escola. Os professores a diretora e equipe pedagógica consideram importante saber o que acontece na escola e o seu entorno.

Consideramos essencial investigar os processos pedagógicos, por meio dos processos de formação continuada, nos encontros pedagógicos, na observação das práticas desenvolvidas cotidianamente no chão da escola, e principalmente na capacidade reflexiva da equipe, de maneira a repensar as ações e se possível adotar uma prática investigativa e transformadora, que implemente encaminhamentos junto aos professores, estimulando a autonomia no ensinar e aprender, e assim reduzir o distanciamento entre discurso e ação, ou seja, o desenvolvimento da prática e aproximar as proposta metodológicas descritas no PPP da Escola Estadual Gilberto Rola.

Assim sendo, refletir sobre a prática, implica ao modo de como se lida com os problemas gerados nessa ação. Entender e aceitar as incertezas que caracterizam a atuação do professor. Neste contexto, o processo reflexivo parte do reconhecimento de que existe um problema a se resolver. A reflexão da ação parte do reconhecimento do problema, identificação do espaço temporal, espaço físico e o diálogo com os repertórios que referencia ação do docente.

Por todos os pontos e desafios, postos ao longo desta escrita, buscamos reconhecer as representações, que os participantes têm sobre Educação do Campo, currículo, prática docente, ambiente, tecnologia e sociedade, e comparar as ações que dão resposta ao currículo e promovem a ressignificação da prática, pautada em investigação e resolução dos conflitos, buscando significados e envolvimento no âmbito escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

QUALQUER CAMINHO LEVA A TODA PARTE¹⁸

Qualquer caminho leva a toda parte.
 Qualquer ponto é o centro do infinito.
 E por isso, qualquer que seja a arte
 De ir ou ficar, do nosso corpo ou espírito,
 Tudo é ‘estático e morto. Só a ilusão
 Tem passado e futuro, e nela erramos.
 Não há ‘estrada senão na sensação
 É só através de nós que caminhamos.
 Fernando Pessoa

Iniciamos as nossas considerações com a primeira estrofe do poema de Fernando Pessoa: “qualquer caminho leva a toda parte”, para contextualizar a nossa trajetória ao longo desta pesquisa, ao ler o poema fomos nos encontrando no percurso formativo. O poema fala “Qualquer ponto é o centro do infinito”, e nos faz retornar à comunidade, a escola e o currículo também têm um caminho, um percurso a seguir, percurso esse construído por outros sujeitos, ao mesmo tempo em que continuamos a traçar esse caminho, como o poema traduz “[...] qualquer que seja a arte de ir ou ficar [...] Tem passado e futuro, e nela erramos”. E neste contexto, a história vai sendo construída, em meio a idas e vindas, erros e acertos vamos construindo a nossa história. Afinal, a história faz parte do processo evolutivo do ser humano, assim, mostrar-se, envolver-se e inerente a sua condição de ser que pensa, sente e age de acordo com o contexto social que está inserido.

Difícil neste momento em que estamos vivendo em uma época onde o consumismo está em alta, à banalização da cultura cresce cada vez mais e a tecnologia ocupa quase todos os espaços. Tudo é cronometrado, a vida está controlada pelo relógio. Isto ocorre porque a globalização gerou a cultura do efêmero, custa nos parar para sentir. Corremos o risco de não querer parar, ou não conseguir parar e tampouco não escutar. Não escutar o outro e nem a si mesmo, não é fácil adentrar o universo particular. Para que reconhecer as fragilidades e os limites? Se isso vai nos inquietar. Ao mesmo tempo reconhecemos que as descobertas podem ser surpreendentes, podemos descobrir habilidades, ampliarmos as nossas fronteiras dos limites, mas, principalmente tornamos conscientes e responsáveis por nossas escolhas. Verdade muito nossa. “É só através de nós que caminhamos”.

¹⁸Primeira estrofe do poema (In Pessoa, Fernando. Poesia. 1918 - 1930. Fernando Pessoa: edição Manuela Parreira da Silva, Ana Maria Freitas, Madalena Dine. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 87-88):

Quando relacionamos currículo a caminho é para ressaltar a ideia de currículo a partir de um trajeto e de um ponto e/ou lugar e proporcionar a reflexão de que, entre os sujeitos e o lugar, é o currículo a trajetória de conhecimento que não estão somente na escola, mas na forma de ser e viver na cultura da área rural. Assim, o currículo é um elemento fundamental na vida dos seres humanos, seja na escola ou fora dela e tem acompanhado toda a relação entre sociedade, currículo e educação.

Em virtude de toda essa relação, continuamos a refletir no final desta pesquisa sobre os caminhos traçados que provocam o movimento do currículo da escola. E na trajetória de suas ações didáticas e pedagógicas que a escola perfaz seus caminhos. E esses caminhos são movimentados por currículos traçados pela escola como processo do ensino e da aprendizagem. Isto representa um currículo vivo e não estático. Nesta perspectiva, ele se movimenta para que os sujeitos deem o tom que quiserem para ele prosseguir. Portanto, o currículo tem um percurso, um caminho uma direção a seguir e nesse processo ele é pode ou não ser vivo e dinâmico conforme os interesses da escola.

O percurso do currículo da Escola Estadual Gilberto Rola é atravessado por muitas dificuldades. Nela se encontra uma educação fragilizada pelo abandono e descaso por parte das políticas que atendem essa Modalidade de Ensino a Educação do Campo. Trata-se de políticas públicas de educação fruto das lutas dos movimentos sociais, no entanto, apesar de ser uma conquista, ainda esta aquém da realidade, rural onde a escola está localizada. Portanto, ainda não atende as necessidades regionais da escola do campo, além disso, falta políticas a nível de Estado que atenda as especificidades dessas escolas, tais como: ausência de um atendimento qualificado para as questões de infraestrutura, didático/pedagógicas e financeiras, de formação continuada para os professores com o foco na educação do campo e para o campo do Estado do RN.

A escola campo de pesquisa funciona em prédio cedido pela MAISA, que apesar da desapropriação e indenizam e benfeitorias, a escola não foi incluída. E desde a época em que a empresa funcionava na localidade uma média de trinta anos, segundo informações da diretora, existe um acordo de regime de comodato entre herdeiros e Estado, por isso, o Estado não pode fazer reforma no prédio que funciona hoje com uma estrutura física em condições vulnerável. O que se denomina prédio escolar tem uma estrutura ampla, mais necessita de reforma no espaço para armazenar ou fazer a merenda, nos banheiros, nas salas de aula, enfim em todas as suas estruturas. As portas, janelas e iluminação precisam de concerto e as carteiras são insuficientes. Por conta de situações como a que, encontramos no cotidiano da escola e em nossa investigação, indicamos que a escola necessita de mais atenção do governo

estadual. Concordamos que a escola é necessária, é uma oportunidade para os jovens, adultos e crianças da comunidade da MAISA e seu entorno, mais é preciso investir e oferecer condições dignas e propícias ao seu funcionamento.

Identificamos mesmo depois de quatro anos que trabalhamos na escola, mas, só direcionamos o olhar para este foco, quando na posição de observadores, investigadores, que não investem na formação continuada dos professores para atuar nas escolas do campo. Principalmente quase trata-se do nível de Ensino Médio, as formações oferecidas pela SEEC e DIREC são comuns a todas as escolas e não tratam das especificidades da educação do campo. Os professores veem todos da cidade, com cultura e formação para atuar na “escola” e segundo narrativa dos professores nas licenciaturas cursadas pelos mesmos, não se falava em educação do campo. Nesse sentido, identificamos que estes professores precisam de um espaço de formação contínua em suas ações pedagógicas.

Durante o percurso formativo (encontro do Pacto do Ensino Médio e reuniões pedagógico-administrativas), percebemos um elemento que não convém adiar é: os professores por meio de suas experiências darem significação à ação docente que não está prevista nos documentos oficiais da escola. Neste sentido, o Professor Antúrio argumenta, [...] a nossa própria formação, não contribui, não prepara para trabalhar com a diversidade. Na sala de aula, os repertórios da formação profissional e os disciplinares curriculares se somam as experiências constituídas no desenvolvimento das ações didáticas no cotidiano escolar. Percebemos, sem dúvidas que os repertórios dos professores se formam a partir da soma de experiências práticas, teóricas e pessoais. Estes repertórios possuem características inusitadas, especiais e se expressam nas ações de seus praticantes.

Este tempo e espaço que compartilhamos com os professores, foi aos poucos se transformando em espaço de escuta e troca de experiências vivenciadas. Utilizamos seus relatos a fim de explicitar os conhecimentos constituídos na ação do professor de forma individual e/ou coletiva. Com o propósito de contribuir com a discussão Professor Antúrio se expressa,

[...] quanto ao resultado das formações [...] essa formação para se efetivar na prática e para que aconteça a transposição didática, tem que haver uma postura, uma tomada de decisão nossa enquanto profissional e concluir, eu quero ser esse professor, eu aprendi sobre isso e quero colocar em prática, mas, enquanto nos preocupamos com a didática, só com o locus da sala, há eu não faço, por que meu aluno não quer nada, todas essas discussões não nos levarão a lugar nenhum.

A partir desta narrativa do professor, partindo do pressuposto de que as ações didáticas se fazem na tomada de decisão do profissional “é esse professor que eu quero ser”, assim essas ações terão significação, entendemos que nessa compreensão acontece a simbiose entre os elementos constituintes da ação pedagógica. Por esta razão, trazemos (TARDIF, 2002, p. 49) quando especifica são nas “situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidades pessoais, bem como capacidade de enfrentamento de situações mais transitórias e variáveis”, que se formam os repertórios da experiência. Repertórios estes, impregnados de significados, que mostram o professor como sujeito do conhecimento, um ator que desenvolve e possui sempre teorias, repertórios próprios de sua ação pedagógica.

Não duvidamos que, as experiências nos ensinam e muitas coisas das quais conhecemos são graças as nossas práticas. Esta pesquisa nos traz o desafio de encontrar formas para reelaborar as narrativas produzidas e os processos de subjetivação dos professores do ensino médio. É uma experiência que se abre para a produção colaborativa, para identificar as representações produzidas pelos docentes sobre currículo em uma escola do campo e identificar quais ações são desenvolvidas pelos professores, que abrangem as temáticas ambiente, tecnologia e sociedade no contexto da escola, cheio de subjetividade.

Nesse processo, identificamos nas ações dos professores que o currículo tem dois percursos. Um que se apresenta nos documentos oficiais da escola, como reflexo da cultura do currículo formal que deve ser cumprido e seguido sem ser questionado e que é cobrado pela gestão da escola e pelo sistema de ensino, seja pela 12ª DIREC, ou SEEC e o outro que se dá no campo da atuação do professor e o conhecimento são socializados pela escola. Com isso, identificamos prioritariamente duas matrizes pedagógicas e curriculares que circulam na escola.

A primeira matriz curricular se materializa no processo de atuação e nas ações pedagógicas e curriculares desenvolvidas pelos professores, ações estas planejadas e fundamentadas a partir do princípio e dos interesses coletivos, pensando no processo de desenvolvimento da escola. Essas experiências e/ou ações têm proporcionado uma reflexão crítica que questiona o desenvolvimento da ação e se conseguiu alcançar sua finalidade e sempre uma ação desenvolvida e avaliada, como por exemplo, o fórum de educação do campo, feira de ciência e EXPOCLIN e os projetos de integração.

A segunda matriz pedagógica e curricular é mais individualizada e dar-se no dia-a-dia da sala de aula, o percurso desse currículo é direcionado por especialistas em currículo, que elaboram e definem junto aos governos, o currículo oficial que se desdobra nas políticas

públicas de ensino para educação estadual de modo que, este chega ao cenário da escola, ao professor e finalmente ao estudante. É um currículo que perpassa por toda uma hierarquia desenvolvida em volta dos conhecimentos a ser ensinado.

A hierarquia de um currículo é impregnado de ideologias, definido em componentes curriculares, acompanhado pelo livro didático, com o conhecimento fragmentado, amarrado em cargas horárias, anos letivas, e avaliações. Esse currículo entrelaçado ao livro didático dificulta na aprendizagem interpretativa e na articulação de uma ação questionadora, mesmo nos momentos em que se desenvolve um conteúdo voltado para as questões reais da cultura vivida pelos seus atores. É um currículo homogeneizado que tenta fortalecer e disseminar um conhecimento único que deve ser o mesmo para todos. É um currículo implementado de fora para dentro, que ganha legitimidade e controla essas representações nos espaços escolares. E é no contexto da sala de aula, onde se materializa, como um currículo descontextualizado, pronto e acabado, para ser trabalhado com o estudante.

Percebemos nessa pesquisa que este currículo é o mais usado e cobrado, e o professor que o cumpre na íntegra é visto pelos órgãos gestores e pela gestão da escola como o “bom” professor, e aquele que diverge dessa hierarquia curricular é visto como inadimplente.

Diante de tais circunstâncias, compreendemos que as ações pedagógicas desenvolvidas vêm reproduzindo práticas de ensino, individualizadas, focadas no livro didático, onde se o estudante estiver sem o livro em sala de aula, é convidado a se retirar de sala. Entendemos que esta concepção não proporciona uma ação pedagógica intermediada por múltiplos conhecimentos que surgem das práticas produtivas (ARROYO, 2006).

Felizmente em nossa pesquisa, ao observamos as ações pedagógicas cotidianas identificamos professores que fazem a diferença e não usam apenas o livro didático, mas outros meios e mecanismos para produzir conhecimentos, quando nos referimos a fazer a diferença, significa promover situações de ensino que levem o estudante a compreender lições, exercícios, tarefas e problemas propostos pelo professor. Fazer a diferença é considerar simultaneamente os pré-requisitos ou condição para aprender e, ao mesmo tempo, usar recursos que se modifica, e se aperfeiçoa, graças ao próprio funcionamento requerido ou proporcionado pelas atividades propostas.

Assim, o nosso desafio seguinte foi identificar práticas e/ou ações pedagógicas que promovessem a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento. Principalmente quando se refere a ambiente, tecnologia e sociedade. Nessa articulação, os professores, o currículo, componentes curriculares escolares, transposição didática etc., estão presentes na ação pedagógica, que para nós é uma questão muito importante, o docente conseguir articular os

conteúdos disciplinares com o desenvolvimento de competências, habilidades e valores e isso implica em coordenar características do processo de aprendizagem com processos de ensino.

Neste sentido, cinco dos professores participantes da pesquisa conseguem desenvolver ações pedagógicas que superam a disciplinaridade, para convertê-la em produções de conhecimentos que promovem senão uma transformação, mas, ao menos à reflexão do espaço vivido, sob o ponto de vista de que este ambiente é o objeto catalisador de pensamentos e ações. Para a Professora Rosa [...] o professor em sua sala de aula acaba fazendo exatamente o que ele quer [...] tem autonomia. É disso que tratamos, variadas práticas que perpassam os mais variados temas, e têm em comum esta identidade: são constitutivas da consciência do espaço de vida o ambiente e, estando similarmente a consciência associada a preservação do próprio ambiente, portanto, geradoras de outras maneiras de ver e pensar o mundo. Como exemplo: o projeto de análise da qualidade da água utilizada na comunidade e na escola, o sarau de poesias, a oficina de bonsais, projeto a qualidade dos alimentos produzidos na MAISA, leituras de textos reflexivos, exposição de trabalho sobre as diferentes culturas, leituras fotográficas sobre as condições dos resíduos sólidos da comunidade etc.

Por outro lado, cinco professores defendem que a temática ambiente é para ser trabalhado nos componentes curriculares específicos de: geografia, biologia e química. Sobre essa questão Professor Delfim argumenta, [...] não consigo trazer o tema ambiente para a disciplina de história, na disciplina de Formação para o Trabalho até consigo, trabalho a sustentabilidade do homem do campo e as condições de trabalho. A partir deste contexto Arroyo (2007) nos adverte de que há uma incongruência no campo escolar quando se parte da convicção de um currículo inflexível e hierárquico. E com isto, promove capacidades desiguais para a aprendizagem dos conteúdos escolares. Portanto não podemos omitir que,

Existe uma tradição de explicação de significados e de construção de uma moldura teórica para a docência escolar. Que está na ausência de uma articulação coletiva para se construir projetos de área do conhecimento, de escola e de rede. A cultura escolar está dominada pela prática solitária de sala de aula. Uma prática solitária que dificulta questionar sobre os significados, as bases teóricas e vivências do nosso fazer. (ARROYO, 2004, p. 183).

Todos esses pontos abordados pelo autor nos permitem refletir que de fato, na escola onde existem vários professores, o individualismo de cada um em sua área, é perceptível, e nos cabe repensar essa prática solitária, tanto no sentido das áreas de conhecimentos, como no espaço de sala de aula, ou da escola. Com este posicionamento as ações pedagógicas também se individualizam, e os caminhos não se ampliam, o espaço da sala de aula passa a ser seu

espaço é um solitário literalmente no sentido da palavra. Não dialoga com outros colegas para pensar numa articulação de projetos didáticos, ou ter outro olhar sobre o seu trabalho, nem mesmo para organizar um planejamento e pautado nos interesses da escola como um todo. Então, esta ação não pode de forma alguma, transformar a realidade de um currículo livresco, baseado numa listagem de conteúdos originados no currículo aprovados pela SEEC. Contudo, conhecendo os colegas e os profissionais que são, e como já foi dito pela professora Rosa, sabemos que este é um problema de formação, a universidade não prepara o professor para trabalhar essa diversidade, então continuaremos a nossa jornada do aprender a cada vez, mais e mais.

Quanto à questão da educação do campo, os professores não se veem como atuantes nessa modalidade de educação, para os mesmos a escola está localizada na área rural, mas, no entanto, não atendem aos princípios da educação do campo principalmente ao que concerne ao currículo que já tem sua estrutura organizada pela SEEC, sem considerar as especificidades do campo. Sem considerar o movimento de transição que os docentes fazem do urbano para o rural que é um processo recorrente. Por conseguinte, os professores argumentam que fica pouco tempo para absorver a cultura local, ou compartilhar a sua cultura, já que só veem nos horários de aula e vão embora, portanto, não vivenciam o modo de viver dos estudantes, assim, não se sentem parte deste contexto. Outros aspectos relevantes são a carência no transporte e na saúde.

Neste aspecto Munarim (2006, p. 20), destaca a importância de superar essa visão dicotômica que considera a cidade como local de desenvolvimento e o rural como local de atraso, uma vez que as políticas públicas “voltadas ao meio rural são traçadas no sentido de extrair do campo o máximo de benefício em favor da vida na cidade, ou então, no sentido de urbanizar o espaço rural”. Desse modo, a política de Educação Rural desvinculava-se dos propósitos da educação do campo, que por meio dos movimentos sociais do campo começaram a reivindicar dentre outros direitos sociais, o direito a políticas educacionais específicas e diferenciadas para o campo.

Nos aspectos econômicos da comunidade, a realidade do locus da escola é que mesmo cercada por quatorze assentamentos o agronegócio predomina, e a maioria dos estudantes são funcionários desse sistema de produção. Em suma, a agricultura familiar ainda não faz parte da realidade da comunidade, poucas famílias se dedicaram a produção de hortaliças e frutos da região.

No entanto, a Escola Estadual Gilberto Rola tem o cultivo de hortaliças, plantadas e cuidadas pelos próprios estudantes, produz pepino, berinjela, pimentão, cheiro verde e alface.

Projeto inicial de uma professora do Ensino Fundamental séries iniciais, que em seguida outros professores abraçaram a ideia, ao qual denominamos o espaço de Área Verde.

Para avançar na compreensão e problematização sobre instrumentos de pesquisa, e sobre a pesquisa ação e o caminho mais profícuo para o aperfeiçoamento metodológico neste momento foi aprofundar os estudos sobre a metodologia, a partir de Lima (2005); Thiollent (2009), Godoy (2005) e Vergara (2005), entre outros. Estes autores indicam a necessidade de utilização de vários instrumentos de pesquisa para a produção de um diagnóstico da situação a ser estudada, de modo a produzir dados a partir de diferentes sujeitos da comunidade. Consideram que um dos contextos da comunidade pode ser a escola, que é o nosso caso. Estes autores evidenciam a necessidade de uma aproximação ao campo de investigação, com visitas, análise dos documentos oficiais da escola, observações, oficinas, entrevistas a pessoas da comunidade escolar, procurando construir relações de confiança para que as pessoas possam se sentir protagonistas e assim compartilhem as informações.

Indubitavelmente a metodologia escolhida foi bem acolhida pelo coletivo, além da observação, entrevista a diretora e coordenadora pedagógica, criamos um espaço de diálogo e conversação no percurso formativo, onde os participantes ficaram muito à vontade para colocarem seus pontos de vista, mesmo sabendo que estavam sendo gravadas as colocações e/ou filmados em alguns momentos. As narrativas de suas experiências, contrapontos e mesmo consenso, foram transcritas e usamos aquelas consideradas sob o nosso ponto de vista como relevantes a pesquisa. Nesse entendimento concordamos com Tardif (2002) quando defende que é a partir do diálogo com os professores que se pode entender a teoria e a ação pedagógica e realizar algumas análises significativas. Ao descrever problematizando as narrativas das experiências dos professores, logo me transporto ao comprometimento dos professores participantes da pesquisa. Assim, neste texto procurei manter suas narrativas compreendendo os professores como sujeitos ativos de suas ações didáticas, portanto, competentes e que produzem conhecimento na sua prática cotidiana.

A escola durante a pesquisa promoveu vários movimentos e ações coletivas, procurando envolver todos os estudantes, pais e professores na luta por um transporte de qualidade, quando no IX fórum de educação convocou a todos para (Re) pensar a identidade da escola e resgatar o sentido de pertença na mesma, muita pessoas se engajaram na luta por direitos, mas a impressão que nos passa é a de que parece que a escola não lhes pertence, é algo à parte, que está fora do seu alcance. Todos sabem e reconhecem que é preciso reconstruir o caminho para se efetivar uma educação diferenciada, dentro dos seus interesses, mas maioria parece apática. Criticam a escola, o papel da escola, mas continuam passivos

diante de algumas situações postas. Reconhecem suas carências pedagógicas, em relação ao currículo, ao meio ambiente, a interdisciplinaridade, as tecnologias, reconhecem que a sociedade está em todo esse contexto, não se separa da educação, do trabalho, do campo ou da cidade, é parte de um todo, de formação para atuar de forma integrada e colaborativa etc., no entanto, parecem que perderam ou nunca procuraram o caminho que os conduz ao seu próprio caminhar. Contudo, reconhecemos não somos vilões, nem mocinhos “sabemos que a escola não nasceu para o meio rural, senão nas cidades e por uma necessidade das cidades. Desde sua origem a escola se configurou como um elemento estranho e, inclusive, agressivo ao mundo rural”. (VENDRAMINI, 2000, p. 181).

Em suma, o estudo realizado evidenciou que o currículo da escola do campo, responde as questões do ambiente, tecnologia e sociedade a partir das ações pedagógicas dos professores, e em algumas práticas e integradas da escola. Parte dos professores conseguem trabalhar de forma em que a contextualização permeie todas as atividades propostas, principalmente aqueles que trataram das ciências humanas, mesmos com algumas limitações oriundas da própria formação especializada, buscaram desenvolver a interdisciplinaridade, por meio da problematização e questionamentos capazes de serem respondidos por uma investigação planejada e a sistematização de todas as ações.

No contexto, do percurso formativo e na escuta sensível da narrativa dos professores percebemos que não existem conhecimentos supérfluos, o que há são conhecimentos legitimados pela sociedade e institucionalizados como válidos ou não. Desse modo, o currículo acaba traçando um caminho na contramão de uma educação que não valoriza a cultura dos próprios dos sujeitos, pensamos ser possível encontrar outras representações, e novas perspectivas para a escola e para o ensino médio, pois em concordância com o que afirma VASCONCELOS (2004, p. 92), “Precisamos estar atentos ao significado real dos conhecimentos, sob pena de criamos [...] conteúdos que não tem relevância social” para os jovens que moram e estudam na zona rural.

A escola possui um histórico de atividades desenvolvidas extra sala de aula, nestes momentos ela se destaca, e neste contexto os professores conseguem envolver os estudantes e aí com bem diz a Professora Rosa “[...] é coisa de cinema” exemplo disso foi à feira de ciências com quarenta e dois projetos cadastrados, nestes projetos o ambiente e a tecnologia foram foco de trinta e nove projetos, apenas três focaram as questões sociais. Do mesmo modo, aconteceu com o IX Fórum de Educação do Campo, onde as principais oficinas traziam as questões de sustentabilidade e meio ambiente, e as palestras e mesa redonda

discutiram a vida do homem e mulher do campo e ações de sustentabilidade a serem desenvolvidas na escola e seu entorno.

Em virtude de tais fatos mencionados, entendemos que os professores estão procurando fazer a sua parte, mesmo em meio a um emaranhado de dificuldades, existem perspectivas claras de desenvolvimento de ações inovadoras, por meio de experiências e práticas sejam elas, coletivas ou individuais; nas narrativas dos professores; na fala da diretora e coordenadora pedagógica, mas, sobretudo, observando e na escuta dos estudantes, seja na sala dos professores, visitas em sala de aula ou nos corredores da escola, na atuação e desenvolvimento de atividades que são do interesse dos estudantes nos ensinaram o quanto o currículo é rico de possibilidades. E as perspectivas não param aí. Elas aparecem também na escola, com momentos de desenvolvimento dos conteúdos cuja referência está na realidade da escola e da comunidade; no carisma do professor e/ou professora ao assumir uma jornada de trabalho que exige competência não só de habilidades didáticas, mas em outras atividades desenvolvidas no ambiente escolar.

Em síntese, encerramos o texto intitulado **Currículo: representações para os sujeitos da escola do campo na MAISA**, certos de que não acaba aqui com respostas definitivas, prontas e acabadas, até por que a realidade da escola pesquisada é dinâmica, dialética e com um longo caminho ainda a ser explorado e o que está aqui escrito, pode ter se alterado na escola e no contexto educacional. Por conta disso, optamos por finalizar este texto por agora, com uma provocação: que a educação do campo seja o princípio gerador do currículo e que suas diretrizes materializem nas multidimensionalidades do currículo. E assim, sejam as referências para representar e a nortear as ações pedagógicas da Escola Estadual Gilberto Rola. A partir dessa contextualização, podem surgir reflexões, ou novas indagações que venham contribuir na discussão relacionada ao currículo e a educação do campo no município de Mossoró, no Estado do Rio Grande do Norte.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos numa escola reflexiva**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAÚJO, Lacerda Inês. **Foucault e a crítica do sujeito**. 2ª edição, editora UFPR 2008.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores (as) de campo**. Cad.Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago., 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 de nov. 2015.
- _____, Miguel Gonzalez. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículo: políticas e práticas**. São Paulo: Papirus, 2006.
- _____, Miguel Gonzalez **Indagações sobre o currículo: educandos e educadores, seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- _____, Miguel Gonzales, CALDART, Roseli Salette, MOLINA, Mônica Castagna (Org). **Por uma educação do Campo**.5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **La construcción social de la realidad**. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.
- BRANDÃO, Soraya M. – **Indutores e Barreiras à Inovação em Gestão em Organizações Públicas do Governo Federal Brasileiro: análise da Percepção dos Dirigentes**. 2012. 201f. Dissertação de Mestrado em Administração do Programa de Pós-graduação em Administração da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação da Universidade de Brasília. Brasília, DF – 2012.
- BRASIL. CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. (Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) Brasília: 2002
- _____, Constituição. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988
- _____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- _____, Ministério da Educação-MEC, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, 2006.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de Abril de 2002.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral; Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

COUTINHO, C. P. **Tecnologia educativa e currículo:** caminhos que se cruzam ou se bifurcam? Teias, Rio de Janeiro, ano 8, n. 15-16, p. 1-16, jan./dez. 2007. Disponível em: http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_4_projetos/conteudo/unidade_2/Eixo2%20%20Texto4.pdf Acesso em: 09/09/2015.

DEMO, P. **Pesquisa participante:** saber pensar e intervir juntos. Brasília: Líber Livro Editora, 2004. (Série pesquisa v.8)

_____, Pedro. **Desafio do projeto pedagógico.** Brasília: UNB, 2006. Disponível em <http://pedrodemo.blog.uol.com.br> Acesso em 21/11/2015.

_____, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In MARTINS, Lígia Márcia e DUARTE, Newton. **Formação de professores:** limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar:** O minidicionário da língua portuguesa; coordenação de edição, Margarida dos Anjos, marina Baird Ferreira, lexicografia, Margarida dos Anjos... [et al.]. 4. Ed. rev. ampliada; Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. PEDAGOGIA DA AUTONOMIA - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. “Pesquisa qualitativa e o debate sobre a propriedade de pesquisar” In: GODOI, C. K. et al. Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais – paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2005.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do desejo.** 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Teoria & Educação**, n. 6, p. 33-51, 1992.

HERNÁNDEZ, F. **A organização do Currículo por projetos de trabalho**. 5. ed- Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

_____, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000

LIBANEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2001

_____, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: ed. Alternativa, 2004.

LIMA, Elmo de Souza. Multiculturalismo, Currículo e Formação Docente: Construindo diálogos entre as diversidades no contexto das práticas educativas. **Linguagem, Educação e Sociedade**, v. único, 2010.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: Currículo** e desenvolvimento humano. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília Ministério da Educação, Secretaria e Educação Básica, 2007.

LIMA, M. C. **Pesquisa-ação nas organizações: do horizonte político à dimensão formal**. **Gestão.Org**, v. 3, n. 2, mai./ago., 2005.

LÜCK, Heloisa; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Robert; KEITH, Sherry. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5.e.d. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

_____, Heloisa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

MACEDO, R. S. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**, Editora Vozes, Petrópolis/RJ; 2008.

MACHADO, Ilma Ferreira. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação** Omnilateral. 2003. 325f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2003.

_____, Ilma Ferreira. Um projeto político-pedagógico para a escola do campo. **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 4, nº 8, p. 191-219. jul/dez. 2009.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

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, André Silva. **A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2009.

MARRIOTTI, Humberto. **As paixões do Ego: Complexidade, política e solidariedade**; São Paulo: Palas Athena, 2000.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de Aprendizagem**. 194. ed. Pedagógica e Universitária LTDA, SP, 2009.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

MUNARIM, Antonio. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasília/MDA, 2006.

NÓVOA, Antonio. Nada substitui o bom professor. In: **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: Sinpro (Sindicato dos Professores de São Paulo), 2007. Disponível em: http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf Acesso em 15/11/2015

_____, A. **Professores Imagens do futuro presente**. EDUCA Instituto de Educação, Universidade de Lisboa Alameda da Universidade Lisboa; 2009. Disponível em: http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf.

PEREIRA, J.M.O.; LOPES, A.C. **Orientações do BID para as propostas curriculares oficiais no ensino médio**. In: ENDIPE, 11., 2002, Goiânia. Anais... Goiânia, 2002.

PERRIN-GLORIAN, M.-J. Didactique des mathématiques In Bressoux, P. et al. (Eds.) Les stratégies de l'enseignant en situation d'interaction. Rapport de recherche pour Cognitique, Programme École et Sciences Cognitives, Ministère de la Recherche, 2002.

PIMENTEL, Álamo. Prefácio. In: MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo, Diversidade e Equidade**: luzes para uma educação intercultural. Salvador: Edufba, 2007.

POZO, J. I.; CRESPO, M. Á. G. **Aprendizagem e o ensino de ciências**: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico, Porto Alegre: Artmed, 2009.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. Coleção Primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 2009.

ROEGIERS, Xavier; DE KETELE, Jean-marie. **Uma pedagogia da integração**: competências e aquisições no ensino. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Currículo e gestão das aprendizagens: as palavras e as práticas**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2000.

SACRISTAN, J. Gimeno. **O Currículo, uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

_____, J. Gimeno. Os professores como Planejadores. IN: SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Pérez A.I. **Compreender e transformar o ensino**. 4º ed. São Paulo: Artmed, 1998.

_____, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTANA, Eliseu. CASTANHA, André Paulo. Escola do trabalho uma pedagogia social: uma leitura de M. M. Pistrak. **Revista Educere et Educare**, vol 1. Santa Catarina. 2006. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/download/1008/860>. Acesso em 20/12/2015.

SANTOS, C. A.(org). **Campo, Políticas Públicas**, Educação. Brasília: INCRA/MDA, 2008 (Por uma Educação do Campo, 7) p. 29-66

SANTOS, Lucíola. A construção do currículo: seleção do conhecimento escolar. Salto para o futuro. **Currículo: conhecimento e cultura**. Ano XIX, nº 1, Abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 38. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____, Dermeval. **O choque teórico da politecnia. Trabalho, Educação e Saúde**. 1(1): 131-152, 2003.

_____, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 152-165, 2007.

SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, Currículo e Didática: Problemas da Unidade conteúdo - método no processo pedagógico**. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SCHMIDT, Elizabeth Silveira. **Currículo: uma abordagem conceitual e histórica**. Publica UEPG: Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes, Ponta Grossa: Editora UEPG, 11 (1), pp. 5969, jun. 2003.

SERRES, Michel. **A polegarzinha: uma nova forma de viver em harmonia e pensar as instituições, de ser e de saber**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

_____, Michel. **Hominescência: o começo de uma outra humanidade?** Tradução Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2003.

_____, Michel. O contrato natural. Trad. Serafim Ferreira. Lisboa: Instituto Piaget (Col.Epistemologia e Sociedade), 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

SILVA, Wagner R. Seleção textual no ensino interdisciplinar por projeto. **Revista brasileira de linguística aplicada**. Belo Horizonte, v. 9, 2008.

SIMIÃO & REALI, O uso do computador, conhecimento para o ensino e a aprendizagem profissional da docência. In: MIZUKAMI, M. G. e REALI, A. M. M. R. (org.) **Formação de Professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: Edufscar/INEP, 2002.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Petrópolis/RJ: Vozes. 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____, M; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertd, 2004

VEIGA NETO, Alfredo. **De Geometrias, Currículo e Diferenças IN: Educação e Sociedade, Dossiê Diferenças-2002**.

_____, Alfredo. **Currículo: Questões atuais**. Antonio Flavis Barbosa Moreira (org.). (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico). 11.ed. Campinas, SP: Papirus, 2005. Leia mais em: <http://www.webartigos.com/artigos/interdisciplinaridade-limites-e-possibilidades/40235/#ixzz3zIYOhgSB>

VENDRAMINI, Célia Regina. **Terra, trabalho e educação: experiências socioeducativas em assentamentos do MST**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

VILELA, Rita Amélia T.; NAPOLES, Juliane N. **A pesquisa sociológica “hermenêutica objetiva” novas perspectivas para análise da realidade educacional e das práticas pedagógicas**. In: 31ª Reunião Anual da Anped. Caxambu, 2008.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade na história e na literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Quadro da observação na escola.

Quem?	O que?	Como observar?	A partir da observação:
Os sujeitos da escola: professores, diretora e coordenação pedagógica	O espaço; as relações entre os sujeitos, entre o ensino e aprendizagem. A efetivação do conhecimento escolar; observar, fotografar, gravar os percursos formativos, entrevista com a diretora e coord. Pedagógica.	Realizar anotações do que se observa; Questões que tenha dúvida pedir informações aos sujeitos observados; Utilizei registro fotográfico, narrativas dos professores.	Registro das ações pedagógicas; descrição das narrativas; análise dos documentos oficiais da escola.