

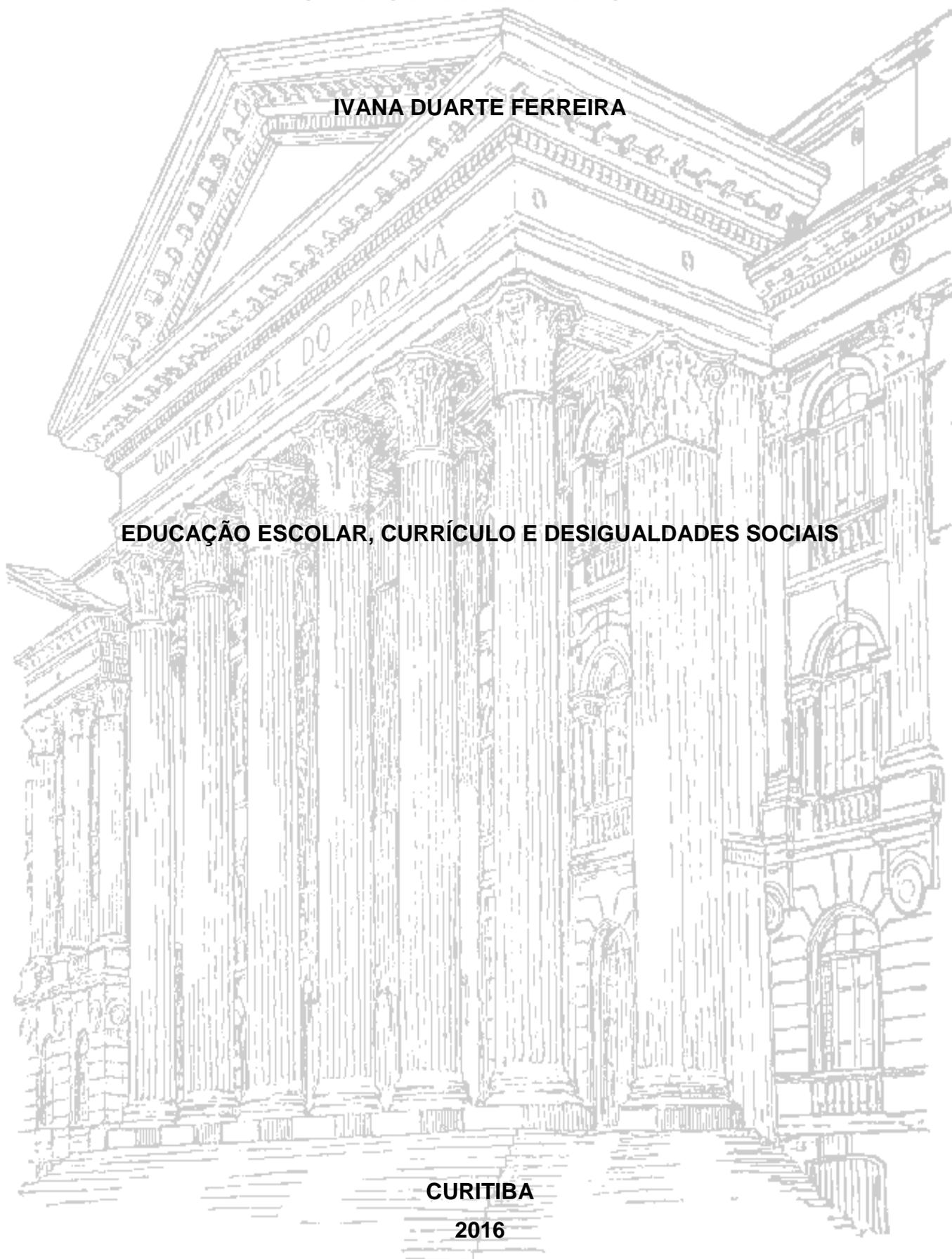
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

IVANA DUARTE FERREIRA

EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E DESIGUALDADES SOCIAIS

CURITIBA

2016



IVANA DUARTE FERREIRA

EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E DESIGUALDADES SOCIAIS

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): Prof.(a). Claudia Regina Baukat
Silveira Moreira

CURITIBA

2016

Educação Escolar, Currículo e Desigualdades Sociais

Ivana Duarte Ferreira

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo principal o estudo e reflexão sobre a articulação do currículo escolar com a vida do aluno e da escola, no ensino fundamental, que contemple a diversidade, saberes e maneiras de viver da comunidade a qual esta inserida. Enfatizou-se que o currículo democrático na escola, proporciona um ensino de qualidade, e respeito a heterogeneidade e individualidade da comunidade escolar. Dessa forma, as reflexões promoveram a ampliação dos significados da prática docente na articulação do currículo escolar com as desigualdades sociais, e que precisa considerar as adversidades e diversidades locais e individuais, valorizando os interesses, capacidades de aprendizagem e conhecimentos prévios dos alunos. A partir disso e de fundamentos teóricos, foi possível caracterizar que o currículo escolar tem fundamental importância nas mudanças sociais, valorizando as competências e saberes e a sua utilização na vida social do estudante.

Palavras-chave: escola, currículo, desigualdade social.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre Educação Escolar, Currículo, e Desigualdades Sociais, enquanto educador é indispensável para desenvolvimento de um currículo democrático nas escolas, e contribuirá para tornar a escola preparada para proporcionar um ensino de qualidade, respeitando a heterogeneidade e a individualidade da comunidade escolar.

Falar em currículo escolar é relacionar a vida do aluno e da escola em uma ação constante e dinâmica, onde educandos e educadores estruturam no espaço escolar um currículo significativo para desenvolver as capacidades necessárias ao desempenho educacional dos alunos (LIMA; ZANLORENZI; PINHEIRO, 2011).

Estudar sobre currículo e suas implicações educacionais são fundamentais aos educadores, uma vez que a prática pedagógica do sistema de ensino se fundamenta na organização e objetivos contidos na estrutura curricular. Então, faz-se necessário uma análise do contexto educacional e curricular para entender a progressão do pensamento pedagógico brasileiro e a ascendência deste na prática docente. Sendo assim para Silva (1996, p.23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

O currículo é permeado de ideias que tem por base uma teoria política e econômica, cultura e relações de poder. Por ideologia segundo Moreira e Silva (1997, p.23): pode-se afirmar que esta “é a veiculação de ideias que transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social”. Ou seja, é uma das formas pela qual a linguagem motiva o mundo social, e, por isso deve-se refletir sobre o aspecto ideológico nas discussões sobre o currículo.

Conforme Moreira e Silva (1997, p.28), “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. O currículo escolar interfere direta e indiretamente na constituição e no desenvolvimento do educando. Assim, é perceptível que a ideologia, o poder e a cultura nele representados são implícitos no resultado educacional que se produz.

É importante salientar que o currículo compõe o elemento central do projeto pedagógico, ele possibilita o processo de ensino aprendizagem. Colaborando com esta análise 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 a cultura herdada e a aprendizagem dos alunos: entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

O currículo julgado em toda a sua atividade não se delimita aos saberes análogos às vivências do educando, mas incorpora sempre saberes novos que contribuem para a formação humana dos sujeitos. “Nessa perspectiva, um currículo para a formação humana é aquele orientado para a inclusão de todos no acesso aos bens culturais e ao conhecimento” (LIMA, 2006).

Assim, teremos um currículo que contempla a diversidade, pois ela é particularidade da espécie humana nos saberes, nas maneiras de viver, nas personalidades, nos modos de perceber o mundo e nas culturas. O currículo necessita primar essa universalidade.

A instituição escolar está inserida no tecido social e por integrar esse contexto, passa a exercer um papel importante que repercute na sala de aula. Quando ela pensa em reconsiderar e programar o currículo é necessário uma reflexão sobre os novos direcionamentos para com os educandos: nossas visões sobre eles, como nos obrigam a vê-los, enfim, somos convocados a rever nossa práxis, sobre o que ensinamos repensar nossas aplicações das teorias pedagógicas, metodologias de ensino e os conteúdos acadêmicos de nossa docência. Isso comprova o que se evidencia no interior das escolas. Na escola é pensado para um aluno padrão aspirado, onde este serve como representação para avaliar os demais alunos. Estes demais alunos, quando não atingem os índices padronizados, pré-definidos são qualificados como inaptos lentos.

A homogeneização ainda praticada nos espaços escolares descaracteriza os processos de aprendizagem que contemplam os saberes originários das práticas de vida dos educandos, como também a visão de mundo de cada um deles. A escola precisa estar aberta à realidade dos alunos e da comunidade onde eles estão inseridos, pois ela é um espaço de descobertas, de troca de experiências, aprendizados e ensinamentos diversos. Toda essa realidade trará uma contribuição importante para complementar o currículo escolar: a inclusão de saberes, vivências e manifestações culturais que acontecem além dos muros do espaço escolar.

A desigualdade social está presente no cotidiano das cidades brasileiras. Uma mesma comunidade agrega grupos sociais distintos com interesses econômicos, políticos e sociais opostos.

O sistema educacional, resultado de um processo histórico, conforma-se das relações sociais e de produção, que demarcam a sociedade em grupos econômicos isolados estabelecendo relações entre classes sociais antagônicas. Seguindo nessa idéia, é fundamental a reflexão sobre as relações entre pobreza e educação, bem como sobre as visões de pobreza e desigualdade social para que se construam novas práticas educacionais.

A necessidade de refletir sobre a articulação do currículo escolar com as desigualdades sociais na escola através das ações pedagógicas, se justifica pois o currículo direciona os educadores a pensar sobre o que ensinar, para que ensinar, e como realizar o ensino, trabalhando de forma a despertar no aluno a reflexão sobre as desigualdades sócias da qual ele esteja ou não inserido. O estudo do currículo envolve tanto os conhecimentos a serem construídos e adquiridos pelos alunos, quanto os saberes e vivências que precisarão realizar.

Sabe-se que as desigualdades sociais não têm seu nascedouro na escola, porém, perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é preciso que se constitua um espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa.

Para tanto, os educadores necessitam adequar o currículo à realidade sócio-histórica do aluno, para a sua formação cidadã. É preciso pensar na prática pedagógica educativa articulando o currículo às diferenças e multiplicidade de indivíduos que compõem a sala de aula.

Um currículo articulado com a realidade sociocultural dos educandos, adaptado com metodologias diversificadas, pode ser uma saída para atribuir significados a aprendizagem dos desiguais existentes no mesmo espaço escolar.

É necessário repensar a escola de forma que esta se organize em lócus de educação para todos, isso requer rever o seu papel diante das desigualdades, caracterizando os desiguais, não basta reconhecerem que eles existem e permanecem no interior da escola, mas pensar em quais são seus motivos e interesses, sua classe social, a sua etnia, o gênero; ou corre-se o risco de

permanecer estagnados, manter seletivo o grupo daqueles alunos que se julgam capazes de promover-se na aprendizagem.

Aos educadores cabe compreender melhor os procedimentos de ensino que respeitem as características dos alunos, com formas diferenciadas de ações pedagógicas, buscando na experiência cotidiana do aluno, elementos que subsidiem a ação pedagógica para a formação integral e humana de nossos alunos.

Porém, o que geralmente se observa no ambiente educacional é a necessidade de atualizar os profissionais da educação quanto ao currículo e sua implementação na escola, para assim alcançar resultados melhores com práticas pedagógicas humanizadoras e sociais dentro e fora da escola.

Esta pesquisa tem por finalidade contribuir com a reflexão sobre o papel do professor na adequação dos significados da prática docente na articulação do currículo escolar com as desigualdades sociais, considerando as adversidades e diversidades locais e individuais, referentes a interesses e capacidades de aprendizagem, e o respeito aos conhecimentos construídos antes e fora da escola.

Neste contexto, o presente estudo tem como objetivo contribuir com a reflexão sobre o papel do professor na adequação do currículo às necessidades dos educandos, no sentido de promover ações que contribuam para pensá-lo sobre as desigualdades sociais.

REVISÃO DE LITERATURA

A vertente do mundo social exposta nos currículos tradicionais está segundo Moreira e Silva (2002), “vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social” (p.23), deixando uma lacuna em relação às intenções dos indivíduos da classe trabalhadora e da diversidade sociocultural. Enquanto os objetivos do primeiro grupo se convergem em legalizar a escola do modo como está e manter privilégios, com procedimentos de ensino-aprendizagem e avaliações que contribuem para “desvalorizar saberes, fortalecer hierarquias, silenciar e expulsar muitos da escola” (PEREIRA, 2003, p.213), o outro grupo prima por uma escola que seja um espaço plural de direitos à aprendizagem, aos bens culturais e à socialização dos sujeitos com suas diferentes histórias de vida (ARROYO, 2011).

Para adquirir formas de construir um currículo que afirme o que não é preponderante o que foi encoberto, é preciso compreender o papel ideológico e interessado do currículo posto. Para tanto, há necessidade de deslocar-se do local de certo conforto, dado pelo mais cômodo, para a área dos sujeitos contemporâneos na escola. Tomaz Tadeu da Silva (2007) aponta que:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada à formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (p. 7 – 8)

Segundo Lima (2011) a educação pensada como um direito necessita rever a relação entre os diferentes atores da escola e também as relações entre as escolas e os demais atores e instituições escolares.

De acordo com Pena (2003, p.1), o currículo é muito além de simples cômputo de conteúdos e diretrizes a serem desenvolvidos em sala de aula pelo docente ao longo das diferentes etapas da vida escolar dos educandos, é uma construção histórica e cultural que admite ao longo do tempo, modificações em suas definições. Por essa razão, para o docente, é necessário não somente conhecer temas inerentes ao currículo de suas áreas de atuação, como também o propósito expresso por sua orientação curricular.

As definições não revelam uma suposta essência do currículo: “uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é” (SILVA, 1999, P.14). Segundo Silva, há questões que toda teoria do currículo defronta: qual conhecimento deve ser ensinado? Que identidade o educando deve construir? Com base em quais relações de poder essas questões obtêm resposta?

Isto implica então, sobre a prática docente do professor, entendendo que o currículo é muito mais do que a relação de conteúdos a trabalhar no aprendizado do aluno, pelo docente, ao longo das diferentes etapas da vida escolar, pois de acordo com Pena (2003 p.1), é uma construção histórica e cultural que admite ao longo do tempo modificações em suas definições, aproximando à realidade do aluno.

Entende-se, portanto, que por essa razão, o docente necessita conhecer temas inerentes ao currículo de suas áreas de atuação, como também o propósito expresso por sua orientação escolar.

Nessa linha de pensamento ressalta-se que de acordo com Souza, Ferreira, Pereira e Cavalcanti (1999, p.1), além de definições do que é currículo, há outras questões a se refletir: como qual conhecimento deve ser ensinado? Que identidade o educando deve construir? Com base em quais relações de poder essas questões obtêm respostas?

Para Silva (2007 p.16), a teoria pós-colonialista constitui relações coloniais de poder desde relações de ocupação e dominação, direciona para uma reflexão a respeito das relações de poder sucedidas da herança colonial, tais como o imperialismo econômico e cultural. Requer um currículo que inclua as diversidades de culturas, não somente com informações e de maneira simplificada, mas com reflexões sobre os aspectos culturais e experiências de povos e grupos em situações de vulnerabilidade. Afirma ainda que, o currículo contemporâneo, apesar de toda modificação é ainda moldado pelos princípios da colonização.

De acordo com Araújo (2000), na década de 70, o pós-colonialismo não manifestava dúvida, mas deparava-se com limitações na área de estudos literários. Então, passou a ser diligente em outros campos, como a educação. Neste cenário, introduz os conceitos do pós-colonialismo com o objetivo de caracterizar uma população consciente e que luta pelos direitos e igualdade social. Posicionando-se contra a exploração de um indivíduo pelo outro, produzindo uma prática educativa destinada à promoção de uma possível alteração que valorize o ser humano.

Segundo Siqueira (2006, p.4), numa expectativa tradicional de currículo, o conhecimento é adquirido como algo inerte e objetivo, e o professor tem a função de transmiti-lo. O educando é visto com receptor passivo desse conteúdo convertido em objeto de estudo, que são os conhecimentos privilegiados de acordo com o contexto sócio-cultural da categoria dominante, desprezando-se a cultura das minorias. Os alunos idealizados para receber essa informação, são pertinentes a essa mesma classe social hegemônica. No entanto, essas teorias tradicionais alegam serem “neutras, científicas, desinteressadas” (SILVA, 2007 p.16). Verifica-se que esse método “funciona como mecanismo de exclusão natural dos dominados, que não tendo a sua cultura reconhecida acabam conformando-se com o fracasso escolar” (MOITA, 2004, p.5).

No entender de Siqueira (2006, p. 6), na expectativa pós-crítica, valoriza-se a diversidade e o multiculturalismo e não uma hierarquia entre as culturas.

É vasta a diversidade que compõe a realidade educacional brasileira, e na insuficiência de políticas educacionais próprias, surgem conflitos que reforçam a exclusão (FONSECA; CONCEIÇÃO, 2012).

Os sistemas educacionais latino-americanos apresentam três fatores condicionantes, tal como defende Fonseca e Conceição (2012, p 3.):

Condições de pobreza e desigualdade de notável percentual da população; carências nos sistemas escolares e as desigualdades de oportunidades das escolas e, finalmente os sinais de uma concepção privatista e economista que colocam a educação como mera mercadoria a ser oferecida à sociedade.

Estes elementos são responsáveis por confirmar as diferenças no campo educacional, tornando mais redundantes e complexas as formas excludentes na educação e negando as oportunidades, comprovando a negação do direito à educação, mesmo àqueles que estão inseridos no sistema (FONSECA; CONCEIÇÃO, 2012).

Nessa perspectiva, torna-se urgente a revisão da cultura escolar sob o foco da diversidade, ou seja, para além da discussão sobre a igualdade, é necessário refletir a questão a respeito das desigualdades (FONSECA; CONCEIÇÃO, 2012).

É preciso pensar sobre políticas e práticas educativas que dêem importância à diversidade, para que os integrantes historicamente vítimas das desigualdades sociais sintam-se pertencentes ao espaço escolar, compreende-se que não basta incluir, garantir o acesso, é imprescindível garantir a permanência na escola, que não se estreita à educação como a única forma de combater/amenizar a desigualdade social, destaca-se a afirmativa de Arroyo (2010, p.1937):

O que se pode observar é que o campo da educação e suas políticas continuam pensando-se isoladas dessas fronteiras, onde se dá a produção das injustiças e desigualdades mais radicais e onde os coletivos colocam suas lutas. As desigualdades escolares, educativas, continuam pensando-se como as desigualdades produtoras de todas as desigualdades sociais, econômicas, dos campos e periferias. Conseqüentemente, as políticas de igualdade de acesso, de permanência na escola básica, em padrões mínimos universais de qualidade, continuam pensadas como redentoras de todas as formas de injustiça e desigualdades.

A escola tem como objetivo a aprendizagem e para tal é necessário interagir com a diversidade de ordem econômica, social, cultural, ou em controvérsia estaremos propagando o acesso à escola sem acesso à educação (FONSECA; CONCEIÇÃO, 2012). Está posto que se tornasse necessário repensar a escola de modo que esta se constitua em lócus de educação para todos, isso implica repensar o seu papel diante dos desiguais.

Para tanto, o primeiro ato seja evidenciar estes desiguais, afinal não basta saber que a desigualdade existe e que está no interior da escola, é importante evidenciá-la, meditar quais são os seus interesses, conhecer qual é a sua classe social, a sua etnia, o gênero. É fundamental não generalizar para não acabar marginalizando os coletivos, nesse sentido Arroyo (2010, p.1389), salienta que:

Outra forma de pensar os coletivos feitos desiguais é como marginalizada, até como *marginais* ou na margem de lá, onde predomina a miséria não tanto social, mas moral, a falta de valores, de hábitos, onde domina o tradicionalismo a até a cultura da pobreza e da miséria. Desiguais porque à margem da civilização, da modernidade, da racionalidade científica, do progresso e de seus valores civilizatórios, progressistas, de esforço e de trabalho.

Na escola, os desiguais precisam ser vistos a partir de suas particularidades, Arroyo (2010) ressalta que desprezar os coletivos, vítimas das desigualdades e enxergá-los apenas como subsidiados pelas políticas, termina empobrecendo a visão do Estado e as análises de suas políticas e instituições. Identificar os desiguais vai além de tencionar políticas assistencialistas preocupadas em dissimular a desigualdade. É posicioná-los como protagonistas de uma nova categoria que ultrapassa o acesso aos meios até então alcançados somente por aqueles que desfrutavam de maior poder aquisitivo.

Popkewitz (2001, p.128) destaca que “os discursos da prática pedagógica “decretam” não somente os limites da “razão”, mas também os de quem estão incluídos, como razoáveis e normais”. Os sistemas de exclusão são incorporados nas práticas de educação e comparam, diferenciam, hierarquizam e separam no âmbito das subjetividades. No entanto, é importante observar que os discursos e as estratégias específicos de inclusão/exclusão são diferentes de “lugar para lugar e de época para época”.

Nessa perspectiva Arroyo (2007) salienta que os educandos nunca foram desvalorizados nas propostas curriculares, a discussão é com que preocupação foram e continuam sendo vistos. Este olhar estabelece as noções de currículo. Este currículo é, na maioria das vezes, pensado para todos, no intuito de homogeneizar, desvalorizando a imensa diversidade existente no espaço escolar.

Não obstante, temos uma escola fundamentalmente rígida, com uma grade de disciplinas distribuídas hierarquicamente, uma sequência de conteúdos pré-estabelecidos ou determinados pelas avaliações externas, ou pelas universidades consideradas essenciais.

Nesse contexto, os educandos são mensurados pela aprendizagem de conteúdos curriculares, sendo então selecionados como capazes ou incapazes. A escola não parte do princípio que todos são capazes de aprender, como bem destaca Arroyo (2007, p. 29):

Outra imagem presente e determinada da docência e da administração escolar é ver os alunos como desiguais perante o conhecimento, ou catalogá-los em uma hierarquia de mais capazes, menos capazes, sem problemas ou com problemas de aprendizagem, inteligentes e acelerados ou lentos e desacelerados, normais ou “deficientes”. As escolas não conseguem ver os educandos como iguais perante os saberes e a capacidade de aprendê-los. Essa visão marcada pela desigualdade dos alunos perante o conhecimento é uma marca da cultura escolar.

Então, por entre currículos descontextualizados, com o propósito de homogeneizar, a escola prossegue excluindo aqueles que julgam como incapazes de aprender. Somos desiguais na maneira de falar, de vestir, de andar, na cor, na classe social. Um currículo que preconiza essas diferenças é um currículo que tem o objetivo da inclusão daqueles que foram historicamente excluídos. Arroyo (2007, p. 34) complementa:

A uma das políticas mais segregadoras que parte do pressuposto de que os seres humanos trazem incapacidades mentais de origem, de classe, raça, gênero, território, de deficiência física; que tudo que é povo é inferior e menos capaz até na inteligência. Esta cultura política marcou profundamente a cultura escolar e docente e a lógica curricular.

A intenção não é a de condenar a escola, porque ela é procedente de um processo histórico e serviram durante um longo tempo, as classes privilegiadas, com interesses considerados superiores.

Diante desses condicionantes da educação e da escola é necessário pôr em discussão no âmbito educacional a diferença e a identidade, é importante refletir

sobre uma pedagogia que problematize esses conceitos ao invés de celebrá-los (SILVA, 2000), pois a propensão na expectativa atual da diversidade é que essas áreas sejam naturalizadas, cristalizados, essencializados.

A diversidade social está solidamente presente nas escolas, cada educando traz consigo suas vivências familiares e suas experiências fora da escola, para o interior da escola, e estas se permutam com a vida social de outros educandos, educadores e de demais funcionários envolvidos nas ações dos espaços escolares.

De acordo com Matos (2007), o saber docente salienta as relações dos professores com os conhecimentos que dominam para ensinar e aqueles que ensinam, sob um novo foco; busca dar conta do enredamento e peculiaridade do saber construído no exercício da docência; reporta a sapiência que mobilizam na docência, quando ensinam.

Os educadores que pretendem tornar suas práticas sociais mais verdadeiras e unidas socialmente comprometem-se com uma educação identificada com a comunidade em que atua (SANTOS; MARQUES, 2009, p.1).

Neste sentido, a escola, professores e alunos devem refletir, analisar e debater a respeito das práticas de ensino, considerando os saberes como algo que se constrói através das trocas sociais na vivência e na diversidade de experiências, concordando com riscos, contradições e desafios (SANTOS; MARQUES, 2009, p.1).

Para tanto é indispensável ao professor uma formação que garanta práticas coerentes com os preceitos que favoreçam a transformação do sistema educativo e a compreensão dos novos desafios decorrentes dessa transformação que conceba o saber valorizando as características peculiares do processo de ensino e aprendizagem (SANTOS; MARQUES, 2009, p.1).

A sociedade atual tem demonstrado como é imensa a defasagem das práticas educativas para a educação das novas gerações. Essa nova geração requer que o professor tenha habilidades, competências e atitudes que o capacite transpor obstáculos de toda ordem, sejam eles, políticos, sociais e culturais, para atingir seu principal objetivo: a formação do cidadão (BULGRAEN, 2010).

Nessa perspectiva, Henning (2001, p.168) destaca que a formação do professor deve ser "(...) compatível com os novos tempos, atraído pelo novo, pronto para agir, articular e adequadamente preparado para solucionar os problemas que defronta em sua realidade escolar e social".

Saviani (2003), ao defender uma pedagogia crítico social dos conteúdos na qual o professor e aluno se deparam numa relação social peculiar - que é a relação de ensino - com o objetivo de explorar saberes reunidos historicamente, a fim de incorporar e aperfeiçoar novas concepções do conhecimento (BULGRAEN, 2010).

É justamente, pensando nessa prática social, que o professor deve conscientizar-se de não limitar-se a ensinar conteúdos isolados em sala de aula, mas valorizar os saberes mais abrangentes relacionando-os com as diversidades, possibilitando aos alunos interagir suas experiências e suas aprendizagens na vida social (BULGRAEN, 2010).

Os professores devem valorizar o conhecimento do senso comum, trazido pelas crianças quando chega à escola, como ponto de partida para atingir o conhecimento científico ou crítico. Assim, perceberá se a teoria presente no planejamento curricular da escola (os conteúdos acadêmicos) estará relacionada com o conhecimento do senso comum trazido com as crianças (a prática da realidade da vida).

É papel da escola, valorizar e articular a cultura popular com uma ação pedagógica que contribua para a constituição da subjetividade dos educandos, partindo da prática de vida dos próprios educandos. É evidente que a concordância entre teoria e prática curriculares promove uma educação que se contextualiza com as realidades dos escolares. Então, é no contexto da ação pedagógica que o currículo se edifica. Há uma analogia considerável entre currículo, cultura e prática pedagógica. É a relação dessa prática que nos permite avaliar o currículo que estruturamos na conjuntura escolar.

A preocupação com o cotidiano, com os rituais, com as relações sociais que se dão nos processos escolares, na produção do conhecimento e socialização, tem aumentado entre os educadores e pesquisadores. Que papel cumpre as relações sociais na escola na formação do trabalhador e dos educandos em geral? A escola está cada vez mais próxima de nossas preocupações. Aproximando-nos da escola descobrimos seus currículos, sua organização e também as relações sociais em que se dá a prática educativa (ARROYO, 1999, p. 13).

A história da educação mostra as dificuldades encontradas para a efetivação de um currículo democrático e sua influência na sociedade. As teorias do currículo, as desigualdades e a falta de conhecimento provocado pelos gestores e professores que não questionam o conhecimento em si, onde é valorizada a reprodução desse

conhecimento ignorando questões como: o que ensinar, para que ensinar, revela os interesses implícitos ao conhecimento selecionado para construir programas de ensino.

De acordo com Mesquita (2009) a tradição escolar apresentava as teorias do currículo como algo isolado e estanque, desprovido de significações que pudessem contribuir para o crescimento das capacidades intelectuais e cognitivas de cada educando em particular. O currículo escolar era pensado como uma seriação de conteúdos escolares em que cada disciplina era estruturada de acordo com as normas da instituição de ensino, ele caracterizava-se pelo bom funcionamento das atividades e pela forma padronizada de se trabalhar com os educandos.

Atualmente, têm-se as novas teorias de currículo escolar que buscam ampliar e intensificar o universo escolar. Nessa perspectiva o currículo passa a ser determinado como sendo todas as ações vivenciadas pelo aluno dentro e fora do espaço escolar, suas relações sociais, seu cotidiano, todas as experiências, as quais influenciam na formação educacional. (Mesquita, 2009).

Pode-se ainda dizer que,

O currículo, em sentido amplo, abrange todas as experiências escolares. É a totalidade de experiências e aprendizagens planejadas e patrocinadas pela escola (Jameson-Hicks). São todas as atividades das quais o aluno aprende (Houston). Em sentido restrito, currículo escolar é o conjunto de matérias a serem ministradas em determinado curso ou grau de ensino (BARROS, 1994, p. 170-1).

A organização do currículo escolar está ligada às propostas pedagógicas que são ofertadas pela escola, assim, o currículo é um elemento de caráter pedagógico organizado através da necessidade de quem irá tê-lo como base, tanto para ensinar como para aprender, com elementos relacionados com a realidade vivida por cada membro da comunidade escolar, fora da escola, quanto dentro da mesma.

Torna-se indispensável, dentro desta perspectiva educativa, que todos, educadores ou não, reconheçam a educação como um projeto social importante. Por isto, a educação precisa ser cada vez mais considerada como um dos componentes que podem contribuir de forma significativa com a formação de sujeitos responsáveis com determinadas funções na sociedade. Assim sendo, fundamenta-se, então, a necessidade de participação de todos os envolvidos no processo educacional, nas decisões que arrolam a continuidade e o aprimoramento desse processo, a fim de que se efetive um maior envolvimento com o destino da educação e sua própria prática cotidiana. (MINASI, 1997, p. 35)

Diante disso, a escola deve conhecer as experiências cotidianas desse aluno e identificar elementos que subsidiem a ação pedagógica e concomitantemente recursos que contribuam para a formação do currículo escolar dos educandos, valorizando sua história de vida e as influências que recebem fora da escola. A escola deve considerar que ao chegar na escola, os alunos já possuem uma história de vida, apresentam um comportamento individual, social e uma vivência sociocultural específicos ao ambiente de origem de cada um deles. Essas individualidades dos alunos integram elementos básicos que auxiliam na formação do currículo escolar. Seguindo a linha de pensamento de Paulo Freire, a escola pode ser considerada um local de trabalho, de ensino e de aprendizagem, sendo que a convivência proporciona troca de experiências, modos de viver e pensamentos, ela é o espaço privilegiado para pensar.

É isso o que ressaltam Moreira e Silva (2002):

[...] a cultura popular representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 96).

Posteriormente a essa reflexão, surgem as significações dos procedimentos que ampliam a compreensão e atuação frente ao ato complexo da docência. Há algo que antecede a ação docente, há algo que acontece durante a ação docente e há algo que acontece quando se reflete sobre a ação docente já realizada.

Através desta trilogia, é que se torna mais amplo nosso entendimento sobre a ação docente realizada e planejamos ações futuras. Por isso, não basta apenas ter o domínio do conteúdo e de algumas técnicas pedagógicas, é preciso ir além.

Sabendo que o professor, entre outros, é o principal ator na conformação de processos de ensino aprendizagem, se faz necessário concebê-lo, como pontua Gómez (2001), como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana a fim de compreender as características específicas daqueles processos, bem como sobre o contexto em que o ensino tem lugar para que possa assim facilitar o desenvolvimento autônomo e emancipador dos participantes do processo educativo. O professor tem consigo a responsabilidade da ação como sujeito em meio ao mundo e de ensinar esse conhecimento científico aos seus educandos, oportunizando-os atuarem como protagonistas na sociedade. Segundo Freire(1979),

“a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a formação da cidadania”.

Portanto, professores e estudantes são fundamentais na articulação do projeto da escola e devem participar ativamente da sua construção.

Lima, Zanlorenzi e Pinheiro (2011) fazem um estudo centrado nas reflexões e estudos sobre o currículo vinculado à proposta pedagógica da escola e na organização escolar e o pensar educativo: sendo o currículo um conjunto de representações, significações, ideias que descrevem o que se pretende fazer, em termos educacionais, sobre os conhecimentos produzidos ao longo da história humana, torna-se fundamental o estudo e análise desta proposta, por todos professores e equipe pedagógica da escola, que são responsáveis pela preparação dos alunos no processo ensino aprendizagem, entendendo a importância do currículo na construção da identidade e da subjetividade dos educandos.

Além disso, nas reflexões e na análise dos documentos que embasam o fazer pedagógico, como o Projeto Político Pedagógico e a Proposta Curricular, precisam ser compreendidas as teorias adotadas pela escola em relação ao aluno que se pretende formar (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

O currículo não pode ser entendido e trabalhado como um simples conglomerado de disciplinas isoladas. A visão que se pretende com os estudos e reestruturação do currículo, visa uma educação que favoreça um mundo social mais justo, e, portanto, uma prática pedagógica também baseada em uma visão de futuro, valorizando o papel da escola e do currículo no desenvolvimento para a transformação social (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

Considerando o caráter processual do currículo da escola, constata-se que professores e equipe pedagógica têm conhecimento do currículo, quanto a oferecer orientações pedagógicas e curricular, subsidiando o trabalho dos professores, adequando metodologicamente a atuação docente. Mas muitos professores entendem que precisam seguir “à risca” o que está previsto no currículo formal. Neste sentido, se faz necessário que os professores e equipe pedagógica, num trabalho coletivo, disponha de ocasiões para aperfeiçoar, por intermédio de grupos de estudos, qualificarem suas metodologias (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

Pretende-se com as reflexões e estudos coletivos da proposta curricular, não trabalhar com conteúdos isolados, visto a complexidade na qual o mundo se

encontra, não ser visto e explicado apenas por um lado, mas a partir de uma visão diversificada, construída por vários ângulos da área do conhecimento (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

Quanto aos métodos adotados, devem ser de ação conjunta, envolvendo uma proposta curricular baseada na integração entre professores, alunos e conteúdos a serem trabalhados.

O currículo deve se basear em uma educação voltada para favorecer a formação humana, e assim é fundamental que haja uma metodologia educacional voltada para a cidadania, respeitando a dinâmica social, cultural, política, educacional em suas atuações no âmbito escolar (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

A sociedade evoluiu consideravelmente nos últimos anos e o avanço tecnológico e científico também, portanto não podemos ter uma estrutura curricular tradicional e fragmentada (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

Na elaboração do currículo, os educadores precisam considerar a realidade do aluno. É preciso pensar na sociedade da qual fazemos parte e como desejamos que ela seja organizada e estruturada. Desta forma deve-se pensar no papel e na importância da escola para essa sociedade e como a escola deve ser planejada para que ela contribua para a sociedade que queremos. É preciso pensar no aluno, na sua vida, nos seus interesses e na sua realidade, nas características da comunidade da qual eles fazem parte (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

As reflexões e estudos acerca do novo olhar para o currículo e as metodologias, envolvem professores e demais funcionários que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

No contexto escolar, todos têm papel fundamental na formação do aluno, o papel de cada um é bem delineado. O educador media as aprendizagens, na interação com todos os profissionais da escola. Nesse processo é preciso conhecer a todos os alunos, seus projetos de vida, as concepções de mundo que eles trazem, para a participação de cada um no ensino aprendizagem (LIMA, ZANLORENZI e PINHEIRO, 2011).

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo utilizou-se como metodologia pesquisas bibliográficas, que de acordo com Marconi e Lakatos (2006),

Abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc; até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisual: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas. (MARCONI e LAKATOS, 2006, p. 71).

De acordo com Koche (2006), a revisão bibliográfica pode ser definida como aquela desenvolvida na tentativa de explicar um problema utilizando-se de conhecimentos disponíveis a partir de teorias publicadas em livros e obras do gênero.

À partir da leitura do material do curso Educação, Pobreza e Desigualdade Social, buscou-se o referencial bibliográfico utilizado naquele material, para realizar o levantamento teórico bibliográfico

A seleção dos materiais foi a partir dos temas abordados na minha pesquisa, realizando a leitura dos textos que auxiliavam no aprimoramento dos estudos .

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

No decorrer dos estudos e das leituras realizadas confirmou-se a importância do currículo no desenvolvimento potencial do educando partindo da premissa de articular o currículo com a realidade dos educandos. Não houve diferenças significativas nas idéias sobre o currículo, apresentadas pelos autores.

De acordo com Silva (1996, p.23) é no currículo que se condensam relações de poder que é crucial para o processo de formação de subjetividades sociais, ele corporificam relações sociais. O currículo é um terreno de produção e de política cultural, ele interfere direta e indiretamente na constituição e no desenvolvimento do educando, pois a ideologia, o poder e a cultura nele representados são implícitos no resultado educacional produzido.

Para Sacristán (1999, p.61) o currículo é a ligação entre a cultura e a escola e à educação.

As idéias de Silva e Sacristán se completam, confirmando as especificidades culturais e sua relação com a educação.

De acordo com Lima (2006) o currículo não se delimita aos saberes análogos às vivências do educando, mas incorpora saberes novos que contribuem para a formação humana dos sujeitos quando orientados para a inclusão de todos no acesso aos bens culturais e ao conhecimento.

De acordo com Barros (1994) o currículo em sentido restrito é o conjunto de matéria a serem ministradas em determinado curso ou grau de ensino, em sentido amplo, abrange todas as experiências escolares.

Concordando com os demais, Lima, Zanlorenzi e Pinheiro (2011) o currículo deve basear em uma educação voltada a favorecer a formação humana, fundamentado numa metodologia educacional voltada para a cidadania.

Os resultados mostraram uma tendência maior em que o currículo tem importante relação com as vivências dos educandos.

Segundo a idéia de Minasi (1997) é indispensável dentro dessa perspectiva educativa que os educadores ou não, reconheçam a importância da educação, que deve ser considerada como um dos componentes que contribuem para a formação dos sujeitos responsáveis na sociedade, conhecendo as experiências cotidianas do aluno e identificando elementos que contribuam para a formação do currículo escolar dos educandos, valorizando as vivências de cada um deles.

Porém, Arroyo afirma que o campo da educação e suas políticas continuam pensando isoladamente, onde se dá a produção das injustiças e das desigualdades. Os educandos são mensurados pela aprendizagem de conteúdos escolares e selecionados como capazes e incapazes com o propósito de homogeneizar, onde os currículos são descontextualizados da realidade.

De acordo com Pena (2003, p.1), a prática docente deve estar pautada não apenas na relação de conteúdos e diretrizes no currículo escolar mas, nos temas inerentes ao currículo, como o propósito expresso por sua orientação curricular, e assim estabelecer, qual conhecimento a ser ensinado? Qual identidade o educando deve construir? Em quais relações de poder essas questões obtêm respostas?

Requerem ainda um currículo que atenda a diversidade de culturas, experiências de povos.

Neste sentido é indispensável uma formação ao professor para práticas docentes coerentes com os novos desafios decorrentes da diversidade existente no interior da escola, e conceber um saber que valorize a vivência e saberes de cada comunidade escolar.

Sabe-se que trabalhar conteúdos isolados da vivência dos alunos, sem relacioná-los à diversidade e experiência dos mesmos, torna o currículo algo isolado e estanque, sem significação e que não contribui para a formação e crescimento do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar esta pesquisa e levantamento teórico bibliográfico, muitas reflexões foram feitas a respeito da articulação do currículo escolar com as desigualdades sociais na escola através de ações pedagógicas, considerando que o currículo direciona os educadores a pensar sobre o que ensinar, para que ensinar, e como realizar o ensino, desenvolvendo assim um trabalho que desperte no aluno maior interesse e significado no que vai aprender.

E finalizando este trabalho, conclui-se que a articulação do currículo escolar com as desigualdades sociais na escola, se concretiza através das ações pedagógicas, envolvendo tanto os conhecimentos a serem construídos e adquiridos pelos alunos, quanto os saberes e vivências que precisarão realizar.

Ressalta-se, porém a importância de promover a ampliação dos significados da prática docente na articulação do currículo escolar com as desigualdades sociais, considerando a diversidade e adversidades locais e individuais, os interesses e capacidades de aprendizagem, e o respeito aos conhecimentos construídos antes e fora da escola.

Assim este estudo possibilitou uma melhor compreensão sobre a necessidade de valorizar o conhecimento do senso comum, trazido pelas crianças, como ponto de partida para atingir o conhecimento científico ou crítico, concretizando novas práticas pedagógicas para uma educação de qualidade atendendo as necessidades do aluno e da sociedade.

Tem-se clareza que os estudos não se encerram aqui, será necessário aprofundar cada vez mais os conhecimentos sobre práticas pedagógicas inovadoras

que valorizem e articulem a cultura popular com uma ação pedagógica que contribua para a constituição da subjetividade do aluno.

O educador antes de tudo precisa conhecer a realidade do aluno, seus interesses e necessidades, comportamentos e dificuldades e assim propiciar aprendizagens específicas e oportunidade de formação cidadã.

Os objetivos destes estudos foram alcançados de forma plena, e serviu como direcionamento para outros estudos sobre a articulação entre teoria e prática curriculares, conciliando currículo e sociedade, sem perder a especificidade de cada um, sendo que o currículo necessita ser entendido e vivenciado como elemento básico de articulação das práticas educativas para um ensino que se contextualize com as realidades escolares.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. C. de. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. PPGE/UnB. Brasília. Dissertação de Mestrado, Mimeog. 2000.

ARROYO, M. G. **As relações sociais na escola e a formação do trabalhador**. In: Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

_____. M. G. Conhecimento, ética, educação, pesquisa. **Revista e Currículo (PUCSP)**, v. 2, p. 1-15, 2007.

_____. M. G. **Políticas educacionais e desigualdades**: à procura de novos significados. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1075-1432, 2010.

_____. M. Entrevista: pensamento educacional e relações sociais. In: NOGUEIRA, P.; MIRANDA, Shirley (org.). **Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Perfis da Educação, Nº 5).

BARROS, S. R. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1994.

BULGRAEN, V. C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n. 4, ago./dez. 2010.

CONCEIÇÃO, C. M. C. **Desigualdade Social e Cotidiano Escolar**: Reflexões sobre a educação como direito social e humano.

FONSECA, J. A. L. **Desigualdade Social e Cotidiano Escolar**: Reflexões sobre a educação como direito social e humano .

GENTILI, P. **O Direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina**. In: Educação e Sociedade, São Paulo: Cortez, 2009. Vol. 30, nº 109. P. 1059 – 1079.

GÓMEZ, A. I. P. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HENNING, L. M. P. As “ciências da Educação” no mundo científico-tecnológico: o que aprender com Anísio Teixeira. In: PORTO JR. Gilson (Org). **Anísio Teixeira e o ensino superior**. Brasília: Bárbara Bela, 2001.

KOCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 23 ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

LIMA, M. F.; ZANLORENZI, C. M. P.; PINHEIRO, L. R. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: IBPEX, 2011.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MESQUITA, A. de. **A Formação do Currículo Escolar nas Séries Iniciais**. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/a-formacao-do-curriculo-escolar-nas-series-iniciais/13479/>>. Acesso em: Set. 2016.

MINASI, L. F. **Participação cidadã e escola pública**: a importância da APM. Campinas: 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) - Campinas, SP.

MOITA, F. Currículo, conhecimento, cultura, estabelecendo diferenças, produzindo identidades. In: **Biblioteca Online de Ciências da Comunicação**. Lisboa: BOCC, 2004. Disponível em: <<http://www.filomenamoita.pro.br/pdf/conhecimento-cultura.pdf>>. Acesso em 11 de out. de 2016.

MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo**: questões atuais. Campinas: Papyrus, 1997

PEÑA, M. D. J. Avaliação de aprendizagem: instrumento de reflexão da prática pedagógica. In: QUELUZ, A. M. G.; ALONSO, M. (orgs.). **O trabalho docente: teoria & prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003, p. 143-150.

PEREIRA, M. S. Avaliações das Aprendizagens: contribuições de Vigotski e Piaget. In: CUNHA, C.; SILVA, M. A. (org.). **Pensamento Pedagógico e Políticas de educação**. Brasília: Liber Livro, 2013.

POPKEWITZ, T. S. **Lutando em defesa da Alma**: a política do ensino e a construção do professor. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SACRISTIÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, T. T. da. **A produção social da identidade e da diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**. Uma introdução às teorias do currículo. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SIQUEIRA, D. C. A. **Do currículo tradicional ao pós-crítico: um panorama histórico do ensino da língua portuguesa**. Acta Científica – Ciências Humanas, 2009. Disponível em:<
<http://circle.adventist.org/files/unaspress/actacientifica2009015307.pdf>>. Acesso em 30 out. 2016.