

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR – POLO João Pessoa

Maria Oneide Costa Moura

**O CURRÍCULO E SALAS MULTISSERIADAS : UMA REALIDADE DA
EDUCAÇÃO NO CAMPO**

João Pessoa - PB

2014

Maria Oneide Costa Moura

**O CURRÍCULO E SALAS MULTISSERIADAS : UMA REALIDADE DA
EDUCAÇÃO NO CAMPO**

Monografia apresentada na
Universidade Estadual da Paraíba -
PARFOR, como um dos requisitos para
obtenção do grau de licenciatura em
Pedagogia, sob a orientação do Ms.
Wallene Cavalcante.

João Pessoa - PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M929c Moura, Maria Oneide Costa
O Currículo e Salas Multisseriadas [manuscrito] : uma realidade da educação no campo / Maria Oneide Costa Moura. - 2014.
39 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Wallene de Oliveira Cavacante, Secretaria de Educação à Distância".

1. Educação. 2. Currículo. 3. Salas Multisseriadas. I. Título.
21. ed. CDD 370.1

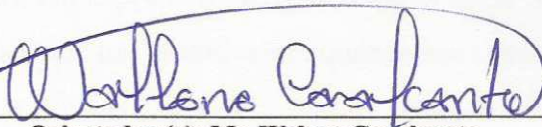
O CURRÍCULO E SALAS MULTISSERIADAS: UMA REALIDADE DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Monografia apresentada na Universidade Estadual da Paraíba - PARFOR, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

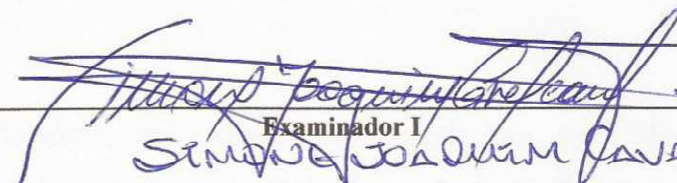
Aprovada em: 18 / JULHO / 2014

NOTA: 10,0 (dez) com louvor!

Banca examinadora



Orientador (a): Ms. Walene Cavalcante



Examinador I

SINDIA JOAQUIM CAVALCANTE

Examinador II

Agradeço a Deus, por tudo que tem realizado na minha vida e por todos os dias me dar forças para enfrentar todos os obstáculos da vida, inclusive a coragem e a sabedoria que me deu para concluir esta monografia. Te amo Deus fiel!

Agradeço a minha filha Jullienne Moura Costa, que sonhou juntamente comigo e tanto me incentivou e me apoiou para que eu realizasse mais este sonho em minha vida.

Agradeço ao meu esposo Joaquim Cândido Barbosa Filho, que sempre admirou minha força e garra para terminar esse curso e essa admiração me deu forças para continuar quando eu pensava em desistir.

Agradeço as minhas amigas, em especial a Geize de Fátima S. de Souza, que foi uma irmã nos momentos mais difíceis e que me incentivaram quando mais precisei de apoio.

Agradeço a meu professor orientador, pela presteza e atenção concedida sempre que precisei.

Agradeço aos professores, que foram responsáveis por cada disciplina e que me proporcionaram os conhecimentos para minha formação profissional.

“... não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar,
mas para transformá-lo”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso TCC, tem como objetivo geral analisar e contribuir para o

desenvolvimento da proposta curricular da educação do campo desenvolvida na Escola Presidente João Suassuna, situada na zona rural na propriedade de Gargaú a 25 km do Centro da cidade, é conhecida como Comunidade da UTINGA cujo nome é de origem indígena e significa “Água Branca”. Os objetivos específicos foram pautados na prática pedagógica em sala de aula e na dimensão que esta ação está sendo levada para a comunidade escolar como: analisar e compreender o currículo da escola do campo; Verificar a relação teoria e prática para melhor entender a organização, dinâmica e objetivo das salas multisseriadas; contribuir com a concepção de currículo na perspectiva da educação do campo no olhar do educador através de Temas Geradores. Para tanto, será articulada uma análise das especificidades do meio rural e o processo de ensino e aprendizagem no currículo da educação do campo. Para o conhecimento histórico do currículo é feito um embasamento do currículo como construção social do conhecimento e uma perspectiva histórica das concepções curriculares, fazendo assim um resgate do currículo interligando com a Educação do Campo, comentando sobre os princípios pedagógicos da proposta curricular de educação do campo. Diante disto, é relatada a experiência pessoal vivenciada na Escola Municipal Presidente João Suassuna, caracterizando e localizando a escola, vivenciando este currículo no olhar de professor. Concluindo, podemos afirmar que para um desenvolvimento curricular de sucesso é importante que o professor tenha um olhar permeado de afetividade para a Educação do Campo.

Palavras-chave: Currículo. Educação. Campo. Salas Multisseriadas. Temas Geradores.

ABSTRACT

This work of completion TCC's general objective is to analyze and contribute to the development of rural education developed in the School President John Suassuna, situated in the countryside on the estate of Gargaú 25 km from the city center curriculum proposal is known as Community UTINGA whose name is of Indian origin and means "White Water". The specific objectives were based on pedagogical practice in the classroom and in the degree that this action is being taken to the school community as analyze and understand the school's curriculum field; Check the relationship between theory and practice to better understand the organization, dynamic and goal of the multi-year classes; contribuir with curriculum design from the perspective of rural education in the eyes of the educator by Themes generators. To this end, an analysis will concentrate on the specifics of rural areas and the process of teaching and learning in the curriculum of the education field. For historical knowledge of the curriculum is made a basis of curriculum as social construction of knowledge and a historical perspective of curriculum conceptions, thus making a rescue of the curriculum linking with Field Education, commenting on the pedagogical principles of curriculum in the education field . Given this, it is reported personal experience lived at the Municipal School President John Suassuna, characterizing and locating the school, experiencing the look of this curriculum teacher. In conclusion, we can state that for a successful curriculum development is important that the teacher has a permeate of affection for Field Education look.

Keywords: Resume. Education. Field. Multiseriated rooms. Generators themes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPITULO 1: EDUCAÇÃO NO CAMPO	11
1.1 Educação no campo e Currículo	13
1.2 Breve histórico dos movimentos sociais	15
CAPITULO 2: CURRÍCULO E SALAS MULTISSERIADAS	20
2.1 O currículo como construção social do conhecimento.....	20
2.2 As falas sobre educação rural, sobre as classes multisseriadas e escola ativa.....	22
CAPITULO 3: MEU OLHAR E EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	26
3.1 Leitura e escrita : Um desafio a ser superado	27
3.2 Descrição do campo de estágio.....	28
3.3 Experiências na Escola Rural Presidente João Suassuna.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), foi organizado em três capítulos, onde buscamos analisar e contribuir com o currículo em salas multisseriadas na perspectiva da Educação no Campo na Escola Municipal do Ensino Fundamental Presidente João Suassuna,

localizada na Comunidade da Utinga Zona Rural do Município de Santa Rita, onde se deu as etapas do meu estágio.

A escolha por este tema foi a partir da vivência obtida nas escolas da zona rural como professora há 27 anos e sempre trabalhando com salas multisseriadas. Conhecendo e construindo uma proposta curricular desenvolvida na escola através de uma metodologia baseada na Educação do Campo, onde é priorizado os princípios da Educação Popular, relatando assim um olhar de uma ação educativa decorrente da experiência como educadora do campo.

O trabalho realizado na escola conta com a participação ativa dos profissionais da mesma, sejam eles docentes ou discentes e com muito sacrifício da comunidade. Assim, a experiência vivenciada neste trabalho despertou o interesse em aprofundar e sistematizar um conhecimento no que se refere à concepção curricular e uma melhor prática pedagógica na educação do campo.

O trabalho tem como objetivo geral analisar e contribuir para o desenvolvimento da proposta curricular da educação do campo desenvolvida em salas multisseriadas. Os objetivos específicos foram pautados na prática pedagógica em sala de aula e a dimensão que esta ação está sendo levada para a comunidade escolar como: analisar e compreender o currículo da escola do campo; Verificar a relação teoria e prática para melhor entender a organização, dinâmica e objetivo das salas multisseriadas; contribuir com a concepção de currículo na perspectiva da educação do campo no olhar do educador através de Temas Geradores. Para tanto, será articulada uma análise das especificidades do meio rural e o processo de ensino e aprendizagem no currículo da educação do campo.

Para compreender o currículo do campo e as práticas pedagógicas será analisada as propostas de educação dos movimentos sociais do campo, fundamentadas em princípios pedagógicos críticos, originados no pensamento educacional socialista, na Pedagogia do Oprimido de Freire (1987) e na denominada Pedagogia do Movimento Caldart (2000), entre outros, contudo a Educação do Campo está embasada nos movimentos sociais.

Segundo esse paradigma educacional, a base fundamental da educação deve ser o trabalho vinculado à realidade social concreta, ao trabalho social, como uma atividade socialmente útil. Eles pensavam a escola estruturada a partir da organização de coletivos, da auto-organização dos estudantes, que deveria ser coletiva, autônoma, criativa e participativa. O currículo pensado pelos inspiradores da educação do campo deve se organizar por sistemas de complexos temáticos, ou Temas Geradores, como diria Freire.

A proposta de trabalho desenvolvida através de temas voltados para a cultura da comunidade enriquece as situações de ensino e aprendizagem em sala de aula, problematiza as

situações do cotidiano, relacionando com os conteúdos e metodologia, a fim de buscar, orientar os conteúdos curriculares à realidade dos educandos.

O estudo está dividido em um primeiro momento que explana a Educação no Campo e o Currículo, na tentativa de conceituar educação no campo e situar o currículo historicamente para compreender a proposta que a mesma deve defender, assim como abrangendo o assunto com um breve histórico dos Movimentos Sociais.

Em seguida, pautaremos o currículo e as salas multisseriadas como parte integrante da realidade rural em nosso país.

Em outro momento, Iremos refletir sobre a dificuldade da leitura e escrita no campo, resultados das salas multisseriadas existente, adiante é feita a caracterização e localização da área da escola, realizando uma introdução da experiência pessoal vivenciada na Escola Presidente João Suassuna. Após este momento é feita uma descrição do currículo da escola no olhar de professor.

Nas considerações deste trabalho realizarei uma reflexão sobre a experiência de ter a oportunidade de realizar este trabalho árduo, mas prazeroso, que enriquece de forma indescritível a profissão de educador que tem uma base fundamentada na opção política ideológica da classe popular, que emerge na sociedade na luta pela garantia das políticas, e por políticas públicas.

A Educação do Campo é uma educação elaborada para os sujeitos do campo, entendendo a importância do acesso ao conhecimento sistematizado que ela propicia, além de afirmar o direito dos povos do campo a uma educação que contemple seus anseios, suas culturas, sua realidade.

Nesse sentido, a proposta é adotar a crítica diante das questões curriculares. Quando se faz a pergunta currículo para quem? Percebemos a íntima ligação entre questões culturais, os fenômenos sociais a educação, e ao currículo escolar. A questão curricular vincula-se aquilo que a escola faz, ou deixa de fazer, e para quem faz.

Considerando o que foi dito, Caldart (2004) diz que compreender o lugar da escola na Educação do Campo é compreender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar e como pode contribuir com a formação dos novos sujeitos sociais que vêm se constituindo no campo hoje. Construindo assim, um currículo diversificado adequado à realidade local, coerente com as exigências da LDB e as necessidades de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, sujeitos desse processo.

A escola em que estamos falando, educa partindo da realidade do aluno; a relação professor aluno é horizontal, esses aprendem e ensinam juntos; a escola cria oportunidades para o desenvolvimento integral dos seus educandos, fortalece valores do trabalho, da solidariedade e da responsabilidade a causa do povo. Identificamos não apenas a existência de leis, mas valores, princípios, concepções que norteiam os sujeitos às normas e orientações sociais, na qual as normas de relações sociais são desenvolvidas pela sociedade.

Os educadores devem ensinar as crianças a ler, escrever e fazer contas não apenas no papel, mas devem aprender a ler, escrever e calcular a realidade deles e de toda a sociedade. A realidade necessita ser conhecida e para isso os sujeitos precisam se organizar coletivamente, homens e mulheres conhecendo novos valores formando uma consciência organizada.

Os princípios pedagógicos são elaborados para que os objetivos se tornem uma realidade, e para isso a comunidade precisa estar envolvida nas discussões, ajudando a prática dos princípios. A reflexão dos princípios pedagógicos compreende o trabalho como um dos princípios, na qual as crianças ajudam na organização da biblioteca, horta, jardim, campanhas, jornalzinho, jogos, festas e etc. Nesse sentido o trabalho será refletido em sua importância social, sendo trabalho e estudos ligados um no outro. Seguindo esta linha de pensamento é desencadeado o princípio da organização, este processo é iniciado quando as crianças começam a decidir quais tarefas vão fazer, quando irão fazer e como.

Nós professores atuamos na mediação. Aos poucos os alunos aprendem a assumir formas de organização mais complexas, aprendem a se organizar para trabalhar em grupos; a tomar decisões por conta própria e a assumir as conseqüências de suas decisões; a planejar e avaliar as ações no coletivo; a controlar o trabalho e a produtividade; e a superar os desafios e oportunismos dos colegas.

Outro princípio pedagógico é o da participação, este se desenvolve no convívio diário entre alunos, professores e comunidade, no respeito ao outro, nas tomadas de decisões do coletivo e na execução do que foi decidido, este conjunto forma a participação que é a democracia.

Todo o ensino deve também partir da prática, ou deveria, o conhecimento em seu processo de construção parte da realidade ampliando para o mundo a fora, percebendo a inter-relação entre o local e global. Nesse sentido os conteúdos elaborados ajudam a refletir esta realidade, resultando na transformação da realidade concreta. Este estudo é concebido a partir de temas geradores, os temas ajudam na integração das disciplinas e na integração entre os anos (séries). No trabalho com os temas se articula o que acontece no local com o global e o saber popular com o científico.

No que tange à avaliação, esta não se limita à prova, observa-se a participação dos alunos de maneira contínua na organização e nos trabalhos desenvolvidos. Existe a auto-avaliação dos alunos, a avaliação destes também com relação aos colegas e professores. A avaliação é coletiva, nós professores avaliamos a si mesmo e aos alunos; a comunidade avalia a escola e a escola avalia a comunidade, na busca do avanço coletivo.

Outro princípio pedagógico discute a idéia de todos se educando para o novo; educando para a vida plena em todas as suas manifestações, no qual a escola deve ser séria, mas alegre, educando sujeitos, cidadãos criadores do novo.

Para por em prática os princípios se faz necessário à organização de um novo Currículo, nesta reflexão se elimina a compreensão de currículo como uma lista de conteúdos que se deve seguir rigorosamente. O currículo tem conteúdo, mas não é só isso, o currículo é um conjunto de práticas que são desenvolvidas de forma planejada pelo coletivo da escola.

A distribuição do tempo é fundamental para ser planejado, pois não é passar o tempo todo em sala de aula e também não é passar o tempo todo na aula de campo, por exemplo. Este fator precisa ser equilibrado, as crianças precisam aprender a ler, escrever e contar, não é descartado essa importância. O planejamento não é feito de maneira individual pelo professor, todos devem participar, todos são: corpo técnico, docente e comunidade, planejar é refletir sobre o que, porque e como fazer antes de agir, este refletir acontece antes, durante e depois da prática, significando o antes o planejamento, o durante e depois a avaliação do planejamento.

Diferenciando o currículo tradicional para essa proposta, a diferença em dois pontos: o primeiro é que o processo de aprendizagem não se desenvolve apenas em sala de aula, e o outro ponto é que o foco não é mais os conteúdos, mas esses são escolhidos em função das necessidades práticas que são criadas de acordo com os temas relacionados ao coletivo. Isso não quer dizer que a escola não tenha uma lista de conteúdos, mas esses não serão seguidos a qualquer custo, o que se prioriza é o avanço dos conhecimentos dos educandos.

1.1 Educação no campo e currículo

É de primordial importância destacar as conquistas desta organização de trabalhadores (as), no âmbito da luta por políticas públicas, que foi a aprovação das Diretrizes Operacionais e outra importante foi da entrada da questão da Educação do Campo na agenda de lutas e de trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores (as) do campo, pressionando sua inclusão na agenda de alguns governos municipais, estaduais e federal.

Neste sentido Caldart (2004) afirma que: “O desafio teórico é construir um paradigma (contra-hegemônico) da Educação do Campo”. Ou seja, destruir a visão hierárquica construída de cima para baixo, produzindo um discurso que subverta a ordem que está firmada, resolvida, deliberada. Consolidando e disseminando as concepções desse povo diante da realidade que se constitui a relação entre campo e educação. Seguindo esta perspectiva Batista (2008), relata que no final da década de noventa os movimentos sociais do campo:

Se organizaram buscando construir uma unidade na luta articulando os diversos movimentos por um objetivo comum que é a construção de um projeto de educação que se transforme numa Política de educação do Campo vinculado a um projeto alternativo de sociedade referenciado nos interesses, realidade, cultura dos povos do campo BATISTA (2008, p. 168-169).

Esse desafio se desdobra por meio de manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos próprios sujeitos. Nesta perspectiva concordamos com Berticelli (1999) que diz que o currículo traduz elementos da memória coletiva, expressão ideológica, política, expressão de conflitos simbólicos, de

descobrimto e ocultamento, segundo os interesses e jogos daqueles que estão envolvidos (ou não) no processo educativo. Na dimensão da reflexão pedagógica significa discutir a arte de educar, e os processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser concreto e historicamente situado.

A Educação do Campo é uma realidade por estar vinculada com os movimentos sociais partindo de princípios educativos, considerando isto, Caldart (2004) afirma que:

Um dos objetivos políticos da Educação do Campo é ajudar na mobilização e organização dos camponeses em movimentos sociais que fortaleçam e identifiquem sua presença coletiva na sociedade e que seja seu espaço principal de educação para participação e para as lutas sociais necessárias (CALDART, 2004, p.29).

O currículo da educação do campo representa e reforça a identidade cultural, o modo de vida camponês, composto por um conjunto de práticas e de experiências humanas, costumes, artefatos, modos de produzir e os saberes que essa cultura articula e que a educação deve ter como base do processo de construção do conhecimento e de reflexão sobre a vida e a sociedade que se quer. Todas essas idéias aliadas a umas tantas outras idéias trazidas e socializadas pelo conjunto dos movimentos sociais articulados por uma educação do campo fundamentam um novo paradigma contra-hegemônico de educação do campo.

O coletivo de movimentos sociais vem lutando por uma política pública de educação para o campo, embasada nos interesses dos povos do campo, na realidade, nos anseios dos povos que vivem no e do campo. Eles vêm construindo uma concepção de educação em diálogo com “tradição pedagógica crítica, vinculada aos objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça e igualdade social”. Ou seja, a Educação do Campo desde sua origem se vincula com as lutas sociais camponesas e, por isso não abre mão de uma educação que se alimente e reforce a idéia de luta, de transformação, de emancipação social.

A educação no campo é uma educação específica e diferenciada que ajuda na formação humana, emancipadora e criativa, assumindo de fato a identidade do meio rural. Identidade essa que se expresse não só como forma cultural diferenciada, mas principalmente como ajuda efetiva no contexto específico, no sentido não só da eliminação do analfabetismo, mas da reintegração do jovem e do adulto a escola regular, bem como da construção de um projeto de desenvolvimento que elimine a fome e a miséria.

Eles propõem, outro olhar sobre o papel do campo na economia e na sociabilidade, que vê a terra como instrumento de democratização da sociedade brasileira. Defendem que os

sujeitos do campo devem ser reconhecidos como sujeitos de história e de direitos, que desejam ter suas especificidades respeitadas e tratadas numa perspectiva de inclusão e alteridade.

1.2 Uma breve trajetória sobre a história dos movimentos sociais

Por volta dos anos 60, os movimentos sociais tinham características básicas, que surgiram a partir das críticas voltadas para a corrente marxista que apresentava umas visões inadequadas, tidas por alguns como clássico ou ortodoxo.

Em primeira instância mostra a construção de um modelo teórico baseado na cultura, onde segundo o marxismo o conceito de ideologia está associado à consciência de classe o que influencia os conflitos dos movimentos. Outra característica seria a negação do marxismo como campo teórico por dar conta apenas de uma ação coletiva no nível das estruturas, ação de classes. Diante disso, ele não poderia explicar as ações oriundas do político e principalmente cultural no que diz respeito entre outras coisas à possibilidade de mudança a partir da ação do indivíduo, independente dos condicionamentos das estruturas.

O novo paradigma também elimina o sujeito específico, aquele configurado pelas contradições do capitalismo e de consciência sob a vanguarda partidária. É um sujeito não-hierarquizado e ao mesmo tempo crítico dos efeitos nocivos na luta contra a discriminação de acesso aos bens da modernidade. Nessa visão dos movimentos sociais a política ganha centralidade e é redefinida, passando a ser uma dimensão da vida social elencando todas as práticas sociais. Assim como também, os atores sociais são analisados por suas ações coletivas e pela atividade coletiva criada no processo. Essas ações coletivas dizem respeito à construção da identidade dos movimentos que se refere à definição dos membros, fronteiras e ações do grupo. É de fundamental importância na medida em que define o caminho dos movimentos sociais.

O que passou a se chamar Novos Movimentos Sociais, nada mais era do que uma reconstrução das orientações básicas já existentes, uma revitalização na teoria da ação social a partir de suas matrizes básicas.

Categories que ficaram por duas décadas congeladas, por pertencerem ao corpo teórico funcionalista – tais como raça, cor, nacionalidade, língua, vizinhança etc., que eram utilizadas como “atributos básicos explicativos da ação dos indivíduos e grupos” -, foram retomadas de forma totalmente nova, em esquemas que privilegiam a heterogeneidade socioeconômica em detrimento da homogeneidade econômica dada pela classe. (GOHN, 1997, p. 132).

Foi uma retomada na discussão sobre as lideranças e organizações que novamente ganharam destaque nos movimentos.

Novos estudos a respeito das características gerais desses movimentos e a análise das ciências sociais ocorridas em outros países como os Estados Unidos, possibilitaram compreender a importância dos mesmos sendo considerados áreas de renovação da produção do conhecimento no contexto latino-americano.

Na teoria da modernização dos movimentos sociais, a questão da marginalidade foi vista como um problema cultural que deveria ser resolvido dentro dos processos de educação formal ou ainda ao longo do tempo. Tratava-se das abordagens evolucionistas e utopistas. Sob estas óticas, tudo era interpretado como mera consequência das diretrizes econômicas dos países dominantes. A partir de novos estudos em toda a América Latina, surgiu a teoria da dependência que possibilitou nova visão acerca da realidade e também das teorias existentes.

A busca da especificidade levou ao aprofundamento da análise: os marginais eram produtos do próprio modelo capitalista implantado nos países subdesenvolvidos; o problema não era integrá-los ou não – como afirmava a teoria da modernização a respeito da marginalidade – mas entendê-los dentro da lógica do próprio processo de acumulação, pois eles – pessoas aliadas do mercado formal de trabalho, atuando junto ao setor de serviços – desempenhavam um papel estratégico para esta mesma acumulação. (GOHN, 1997, p. 213/214)

Desse modo, a marginalidade começou a ser analisada sob uma ótica diferente onde deixou de ser apenas resultado de processos de exclusão e passou à condição prévia de acumulação ligada à explosão da força de trabalho e mão-de-obra desqualificada oriunda do campo, pois foi do campo que estas sempre foram retiradas com custo baixo para no intuito de repor a produção dos centros urbanos.

A teoria da dependência tratava do cenário histórico dos movimentos sociais centrada na explicação do modelo institucional de desenvolvimento da sociedade, implementado pelas políticas estatais. A abordagem marxista foi de influência teórica européia dentro dos movimentos e se propagou também nos meios acadêmicos, como em universidades públicas.

A história dos movimentos sociais inicia a partir da descoberta do Brasil pelos portugueses. É um passado que desde então trata da luta de classes. No período colonial tivemos a escravidão dos índios sob a exploração dos nossos recursos naturais. Também tivemos o Estado nacional advindo de lutas intensas marcado por períodos de intenso autoritarismo.

Nos anos 60, demarcados como a era dos regimes militares que vigoraram por duas

décadas e que usavam da autoridade ao extremo. Em fins dos anos 70 e início dos 80, esse regime militar foi substituído pela sociedade civil onde os movimentos ganharam força crescendo e aumentando sua visão pela possibilidade de redemocratização do país. Enfim, nos anos 90, entramos na era da globalização, onde ocorre a redivisão do trabalho que exige um trabalhador multiespecializado, onde ocorrem demissões em massa, ou seja, as exigências do capitalismo fragmentaram o trabalho visando vantagens fiscais e economias. A partir daí, os movimentos sociais se transformam apresentando nova formulação onde acontece sua diversidade em relação aos mesmos temas e problemas onde a diferença se dá entre os novos e os antigos movimentos populares. Também a hegemonia dos movimentos populares diante de outros tipos de movimentos sociais. O aparecimento de novos movimentos como de mulheres, negros e outros, desenhando outra trajetória para os movimentos. A expansão internacional dos movimentos através da igreja católica, onde esta abriu caminhos passando a ser um agente ativo dessa sociedade.

Esses são alguns dos aspectos que levaram os movimentos sociais a darem saltos rumo a novos modos de organização, consciência e conquista dos direitos em postos de poder.

Algumas categorias são importantes para o entendimento da visão dos movimentos sociais.

A participação nas áreas das ciências sociais é uma formulação clássica na teoria da ação social; a experiência é gerada na vida material, motivadora da ação e do poder político; sempre foram associados à cidadania; cidadania preocupada com processos de mudança social e a situação dos excluídos, processos de exclusão e formas de resistência; identidade coletiva é de grande importância, pois dita os rumos dos movimentos.

Nesse período no estado da Paraíba com a reabertura da democracia, a renovação dos movimentos sociais e a reorganização dos trabalhadores, ocorrem diversas discussões que têm por objetivo a progressão da consciência e da prática de luta de classe. Com a pressão em favor da reforma agrária foram instalados assentamentos através do Programa Nacional de Reforma Agrária (PRNA), durante os governos de Fernando Collor de Melo e Itamar Franco (1992). Com a posse das terras a primeira atitude seria formar uma Associação de Trabalhadores, daí sairia uma comissão visando à negociação de empréstimos e outros negócios.

Algumas comunidades conseguem projetos de assentamento, construção de agrovilas, escolas e postos de saúde. Outros projetos de produção em pequena escala comercial. E a maioria das comunidades permanece sem apoio nenhum.

A partir dos anos 80 novos estudos sobre a participação popular analisam as iniciativas autônomas de organizações populares. A partir da discussão sobre a especialidade da educação escolar como consciência crítica houve uma rica produção teórica.

A pedagogia da educação popular ultrapassa o conceito de conscientização e de valorização da cultura popular para assumir a noção de conflito, o que implica tensões permanentes, numa prática educativa radical, que se coloca em relação com outros processos sociais, de construção de uma nova cultura e de um projeto de sociedade, de formação da identidade de classe e de construção da cidadania. (CALADO, 1996, p.13)

Apesar de se manter as discussões ainda faltam incentivos no que se refere à produção científica na busca de melhores interpretações e apoio aos movimentos populares. Nos debates ocorridos duas interpretações foram levadas em conta: as que se referem às relações entre educação e os movimentos sociais. A defesa da função política da educação ligada ao papel específico da escola (socialização do saber sistematizado – escola pública gratuita para todos) e, o papel político da educação considerando esta como contribuição à conscientização, organização e capacidade de ação na defesa dos interesses coletivos.

A educação na visão dos movimentos sociais tem como fundamento inserir no aluno a consciência de pesquisa e elaboração de conceitos visando à tomada de decisões. Isso se constitui na contribuição desses movimentos na direção da conscientização política, econômica, social e cultural.

A Paraíba não possui um projeto de educação oriundo dos movimentos, mas algumas ações isoladas de pessoas ou comunidades ligadas ao movimento rural.

A educação nos movimentos sociais abrange os aspectos cognitivos, afetivos e habilidades sociais.

O aspecto cognitivo está relacionado à formação disciplinar, o ensinar a ler e escrever e a participação do professor são fundamentais na formação crítica visando às lutas dos movimentos; As habilidades sociais perpassam sob a visão de que independente da instrução educacional é preciso saber tomar decisões e saber sair e entrar de qualquer lugar mostrando sua capacidade; E o afetivo trata do respeito com o próximo.

Essa educação é baseada na realidade da vida, do trabalho, enfim, objetiva a melhora das condições de vida. De tal modo que a educação como forma de instrumento para aprender a ler e a escrever, tem sido subestimada a um segundo plano e se a considerarmos como forma de inserção no mercado de trabalho se torna ainda mais distante. Para os movimentos a educação deve servir de base dentro da família, centrada na relação de respeito, fundada sobre o amor e a dedicação. Isto é reflexo do sofrimento ao longo do processo na luta por um lar, terra como instrumento de trabalho, alimentação e saúde, ou seja, necessidades básicas de qualquer cidadão. Essa maneira de pensar ainda é reflexa de uma sociedade opressora que pisa os mais

humildes sufocando o grito de socorro dos trabalhadores rurais ainda usando de formas de exploração deixando fluir o mais profundo preconceito.

A grande luta dos movimentos sociais é no que diz respeito à preparação das crianças no intuito de viverem fora do campo onde terão mais oportunidades e para isso à mesma deve saber se expressar e buscar seus direitos com todos os atributos e valores que lhe foram passados durante sua preparação. O movimento social visa à inclusão social e para almejá-la a luta é incessante. É uma batalha diária, na busca de um ideal mais justo de sociedade, mesmo quando dentro das escolas de assentamento não se têm condições físicas de trabalho, pois faltam materiais e até merenda. Apesar disso, não faltam coragem e determinação. Postula Calado (1996) que:

Os movimentos sociais questionam essa estrutura de dominação vigente na sociedade capitalista e o processo de exclusão social, política e cultural, por ele imposto a amplos setores da sociedade, representam formas de resistência e de busca de cidadania e uma identidade dos sujeitos como cidadãos e, passam a se constituir em uma das principais formas de expressão política dos setores excluídos (CALADO, 1996, p.139).

Em todo o Brasil a luta dos movimentos populares e sindicatos têm-se voltado para uma educação que contribua com os interesses das classes populares, baseando-se na universalização e democratização da educação e permanência na escola.

Neste capítulo problematizaremos o conceito de currículo e a complexa organização das salas multisseriadas, apontaremos perspectivas de currículo e realizaremos um sucinto resgate das concepções e práticas curriculares que vem definindo as políticas curriculares no Brasil, no sentido de entender a nova forma de pensar o currículo que vem se desenvolvendo na Educação do Campo, também estaremos abordando as salas multisseriadas dentro da proposta da Escola Ativa.

2.1 O currículo como construção social do conhecimento

Falar de currículo remete a uma discussão sobre uma complexa relação entre as concepções de educação, de sociedade e sobre os fins aos quais se destinam a educação. Ainda guarda relação com as perspectivas de ciência e de epistemologia que orientam a construção do conhecimento, implica entender, portanto a qual concepção teórica o currículo está vinculado.

Não se pode entender o currículo escolar dissociado das determinações sociais, políticas, culturais e ideológicas que envolvem as definições das políticas curriculares. Pois os conhecimentos e as práticas desenvolvidas na escola estão imbuídos de concepções teóricas, epistemológicas e políticas. Numa sociedade como a brasileira estruturada em classes que geram profundas desigualdades sociais e as relações sociais são permeadas por relações de poder, o que e como se ensina estão impregnados de intencionalidades políticas.

Neste contexto, o currículo escolar está permeado por um campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significados vistos com uma dimensão de confronto do saber sistematizado com o saber empírico. Nesta direção pode ser entendido como um “artefato social e cultural” em constante processo de assimilação e construção do conhecimento, sujeito à mudança e à transformação.

Como política cultural o currículo define um conjunto de conhecimentos compartimentados em campos disciplinares que devem permear o processo educativo. Eles são revestidos de um saber oficial, que na prática acaba desconhecendo ou desconsiderando os saberes e as culturas dos alunos. Esse saber oficial se configura nos livros didáticos e em sua grande maioria, em virtude da precariedade das escolas e da falta de outros subsídios de biblioteca e de alternativas didáticas, se tornam o único saber considerado no processo ensino-aprendizagem.

Esse processo, no entanto não é monolítico e impermeável às dinâmicas da troca de saberes entre alunos, professores e demais pessoas da escola e da comunidade, mas constitui-

se num espaço dinâmico e dialético sendo influenciado pelas relações e mediações entre o prescrito e o efetivado, como aponta Alves, (2005, p. 11). “Na verdade, existem elementos que se refletem na prática quotidiana da escola, na qual participam, sobretudo, professores e alunos, mas também outros atores da comunidade educativa, e que ajudam a construir aquilo que denominamos por currículo praticado”.

Assim, muito embora o currículo venha como determinação pela política oficial, o professor e os alunos podem redefinir a abordagem curricular, como comenta Alves (2005):

Consideramos, nesse sentido, que para se entender o conceito de currículo é preciso ter em atenção a forma como esses processos se desenrolam na prática. É no espaço-tempo da escola que se desenha o currículo, através de acordos e mudanças que é necessário rever quase quotidianamente, e não através de determinações legais (ALVES, 2005, p. 11).

O currículo praticado depende de um processo de negociação de saberes e de conhecimentos, nos quais a comunidade está filiada a linha ideológica trabalhada pela escola, por se identificar com o trabalho desenvolvido, e com os saberes que sistematizam o currículo escolar, segundo Alves (2005):

Na medida em que trabalhamos sob a perspectiva dos currículos praticados, partimos justamente do princípio de que eles sofrem a influência daqueles que o trabalham na prática, ou seja, de toda a comunidade escolar. E essa influência é determinada pelas múltiplas redes de conhecimento em que nos inserimos. São elas que, na sua relação com a escola, transferem a dimensão do real para o currículo (ALVES 2005, p. 11).

Na perspectiva da teoria crítica o currículo deve ser desvelado do ponto de vista historicamente determinado, sendo, portanto, refletido o contexto histórico que está envolvido nas relações de poder da sociedade e, rompendo com a idéia de neutralidade. Percebendo então que o currículo está envolto nas contradições da luta de classes podendo ser elemento da hegemonia dominante ou ser elemento da contra-hegemonia das classes subalternas, podendo contribuir para a construção ou consolidação de projetos históricos distintos.

Como um meio de difusão cultural e de formação do indivíduo contribui para formar identidades individuais e sociais daí a importância do currículo, pois ele pode priorizar conhecimentos e saberes dos sujeitos do processo educativo, possibilitando uma discussão crítica sobre a realidade e as relações sociais que são estruturadas pelo modelo de sociedade, contribuindo para que esses sujeitos a partir dos conteúdos estudados e dos processos pedagógicos vividos assumam uma práxis de transformação de suas realidades.

Numa perspectiva dos poderes hegemônicos o currículo pode priorizar aqueles conhecimentos que apenas apontam para uma sociedade que ignora as diferenças, que responsabiliza os sujeitos historicamente destituídos de seus direitos por seu fracasso escolar, social, econômico. Reproduzindo através dos livros didáticos uma visão unilateral que enxerga de maneira magnífica as relações exploradoras do mundo do capital, reproduzindo este olhar de forma avassaladora.

Realizando uma leitura deste contexto que buscamos compreender as discussões sobre o currículo no Brasil, com vista a compreender a inquietude que se mostra a proposta curricular da Educação do Campo que emerge da classe oprimida descaracterizando a visão unilateral do currículo, se propondo a uma relação dialógica que realiza uma leitura de mundo, percebendo os conflitos e disputa no espaço do currículo. Tendo também a ousadia de assumir sua postura ideológica, discordando da idéia de um currículo neutro.

2.2 As falas sobre educação rural, sobre as classes multisseriadas e escola ativa.

Não faltam leis propondo a adequação da escola à vida no campo – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9394 de 1996, prevê isso, assim como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas em 2001. A meta é pôr em prática uma política de Educação que respeite a diversidade cultural e as diferentes experiências de educação em desenvolvimento, em todas as regiões do País, como forma de ampliar a oferta de educação de jovens e adultos e da educação básica nas escolas do campo.

Entre seus objetivos está à valorização do campo, que engloba os espaços da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pescadores, dos caiçaras, dos ribeirinhos e dos extrativistas como espaço de inclusão social, a partir de uma nova visão de desenvolvimento. A formação de professores do campo é discutida e trabalhada pela coordenação de Educação do Campo, como principal estratégia.

A educação no campo tem características e necessidades próprias para o aluno do campo no seu espaço cultural, sem abrir mão de sua pluralidade como fonte de conhecimento em

diversas áreas.

Mas o conteúdo curricular ainda não é trabalhado no contexto da cultura sertaneja. Qual a solução para um sistema que precisa privilegiar a realidade de ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, remanescentes de quilombos, indígenas e moradores de assentamentos? Segundo Edla Soares, relatora das diretrizes das escolas do campo “Qualquer proposta pedagógica, seja no campo, seja na cidade, deve ser organizada de acordo com a LDB e as diretrizes operacionais, mas com o pé fincado na realidade local”.

Grande parte das escolas públicas localizadas em áreas rurais são unidocentes e possuem classes multisseriadas (alunos de diversas séries que estudam na mesma sala de aula). A maioria dos professores que trabalham nessas escolas não possui formação de magistério, apesar de que isso vem mudando nos últimos tempos, mas ainda esse problema não foi sanado completamente, e muitos nunca participaram de treinamento específico para ensinar no meio rural. Trabalhar com salas multisseriadas exige atenção especial. São alunos de idades e séries diferentes num mesmo ambiente. Não é uma tarefa fácil para o professor e também para os alunos, e sem apoio e treinamento adequado se torna quase impossível à realização um trabalho satisfatório.

Esses problemas, conjugados com a frequência irregular dos alunos – seja por dificuldades de acesso à escola ou pela necessidade de ajudar os pais no trabalho agrícola sazonal -, causam repetência e evasão escolar.

Para tentar superar essas dificuldades, e melhorar a qualidade do ensino de 1º ao 4º anos nas escolas da zona rural e elevar o rendimento dos alunos, as secretarias de Educação de sete estados do Nordeste (Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí e Rio Grande do Norte) implementaram a Escola Ativa.

A estratégia da Escola Ativa é inspirada na experiência colombiana “Escuela Nueva”/ “Escuela Ativa”, implantada há mais de 20 anos naquele país apoiada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância, Unicef..

A Escola Ativa na região Nordeste tem apoio do Ministério da Educação, por intermédio do Projeto Nordeste, e sua ampliação para as regiões Norte e Centro-Oeste é financiada pelo Fundo de Fortalecimento da Escola, FUNDESCOLA.

Conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a educação básica pode organizar-se de forma não seriada “sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim recomendar” (artigo 23). Na Escola Ativa, os conteúdos das diversas áreas curriculares estão divididos em módulos.

Com o sistema modular, o aluno aprende no seu próprio ritmo, passando ao módulo seguinte assim que dominar os conteúdos do módulo anterior. Caso se afaste da escola, não terá que repetir a série no ano seguinte: ao regressar, o aluno retoma o módulo que estava estudando

antes de se ausentar.

As crianças que estudam na Escola Ativa recebem livros didáticos especiais, manuais de aprendizagem próprios para o ensino modular que estimulam a auto-aprendizagem. Os livros indicam aos alunos atividades a serem feitas dentro e fora de sala de aula.

Grande parte das atividades propostas aos alunos nos manuais de aprendizagem deve ser desenvolvida em grupo. Assim, os alunos mais experientes ou com mais facilidade para compreender os conteúdos em discussão auxiliam os colegas.

A auto-aprendizagem libera o professor para acompanhar todas as crianças nas diferentes atividades que ocorrem em sala de aula, em um processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno. O docente atua como um orientador e facilitador das atividades.

Os professores que trabalham na Escola Ativa recebem, ou pelo menos deveriam receber treinamento específico para a adoção de sua estratégia. Periodicamente, participam de oficinas para reciclagem de conhecimento e troca de experiências com professores que trabalham em outras Escolas Ativas.

Na sala de aula há espaços específicos para cada área de conhecimento, com um pequeno acervo de livros e materiais utilizados nas atividades de auto-aprendizagem. São os “cantinhos” de Português, Matemática, Ciências, História e Geografia, que auxiliam os alunos nos trabalhos de pesquisa em sala de aula.

O controle do andamento dos módulos de cada disciplina é feito pelo professor por meio de fichas que registram se o aluno atingiu os objetivos previstos. A avaliação contínua da aprendizagem permite o avanço automático para etapas posteriores.

Mensalmente, os supervisores técnicos responsáveis pela implantação da Escola Ativa estão presentes em sala de aula, para monitorar o andamento do ensino e o desempenho dos professores e verificar as necessidades de reciclagem.

Na Escola Ativa, as crianças são estimuladas a exercitar sua cidadania e serem participativas. Em cada escola, há um governo estudantil, formado e eleito pelos alunos, que os estimula a sempre estar envolvidos com as atividades de sala de aula e da gestão da escola, a exemplo de arrumação dos cantinhos de aprendizagem, manutenção da biblioteca e conservação e limpeza da escola.

A Escola Ativa está aberta à presença e participação dos pais e demais integrantes da comunidade ao redor da escola.

A todo instante, os alunos são estimulados pelos professores e solicitados pelos manuais de aprendizagem a fazer exercícios, buscar informações e elaborar exemplos relacionados ao seu cotidiano e à realidade de sua comunidade.

Apesar da proposta da Escola Ativa ser muito boa e incentivadora, não tem funcionando

adequadamente em alguns municípios pela falta de apoio das secretárias de educação, que não fornecem materiais e treinamento específico para os professores poderem desenvolver um bom trabalho. Tais fatos, sem dúvida, acarretam prejuízo para o aprendizado dos estudantes e para trabalho do educador que se sente de mãos atacadas diante dessa situação.

Atualmente em meu município a Escola Ativa foi substituída pela Divisão da Educação no Campo. No início do projeto o MEC assessorava depois o próprio município assumiu e desde de 2012 houve a mudança no nome e no formato de trabalho, mantendo-se com as salas multisseriadas.

CAPITULO 3: MEU OLHAR E EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao pensar sobre prática docente não há como não recorrermos ao livro Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa de Paulo Freire, que aborda o tema de forma atual e autêntico, direcionando o professor formador a se avaliar constantemente.

Para falarmos de prática pedagógica é necessário entendermos que não existe prática sem teoria e nem teoria sem ter nascido da prática, de experiências, de reflexões e de observações. É desse acúmulo de experiências e reflexões que as pesquisas vão se realizando.

Paulo Freire destaca a importância da ligação entre ensino e pesquisa na educação: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 2007 p. 29). É nessa busca constante de encontrar a resposta para nossas indagações que nasce o professor crítico e reflexivo que não se conforma com o desconhecimento. Ação – reflexão – ação deve ser a prática de todo professor.

a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, renvolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 2001 p. 42-43)

Hoje, principalmente, é preciso repensar, pesquisar, buscar e conhecer o que se está fazendo e onde se quer chegar. As informações circulam muito rapidamente e o professor é quem vai dialogar com esse aluno sobre os inúmeros temas que surgem. O ser social está em constante movimento e a dinâmica dessa relação professor/aluno deve estar viva, construindo e reconstruindo o saber e o aprender.

É nessa perspectiva que o professor deve mergulhar, na pesquisa e experiências vivenciadas entre ele e seu aluno para construir uma prática reflexiva, pedagógica e autônoma de ambos os seres.

Somos seres políticos e sociais e precisamos trabalhar essa realidade de forma mais acentuadas em nossas salas. A formação continuada dos profissionais da educação é uma forma de experimentar o que o outro está vivenciando. É na troca que aprendemos a aprender.

Diante do exposto, fazemos uma ligação dessa reflexão que Paulo Freire traz a prática e que encontramos nas escolas hoje. Sabendo que em toda regra há exceção, mas a verdade é que muitos professores insistem em continuar com uma pedagogia tradicional, bancária e inerte.

O que eu observo no meio ao qual estou inserida, no campo, é que a prática é utilizada por inúmeras facetas, cada pessoa tenta adequá-la ao que lhe parece ser mais confortável e não para suprir as necessidades da clientela. Trabalhos superficiais na atuação de muitos professores e de pouco comprometimento e afetividade.

Nós professores temos buscado a causa dos fracassos do lado errado, do lado de fora, quando muitas vezes se fizéssemos como FREIRE propõe e se auto avaliássemos encontraríamos muitas respostas. Resposta principalmente no que tange ao que eu (professor) não aprendi ou não quero aprender. Pois as respostas estão na dinâmica do aprender e ensinar, ensinar e aprender. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprender ensina ao aprender” (FREIRE, 2010, p. 23).

3.1 Leitura e escrita : Um desafio a ser superado

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos objetivos do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a sua necessidade.

Ainda é preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão seqüencial natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler. É preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades em que exercitem o aprender a ler a palavra e o mundo.

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade [...]
(FREIRE, 1997, p.8)

É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante atividades na sala de aula, apenas livros didáticos, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual, sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes.

As dificuldades de leitura encontradas dentro das salas de aula são muitas, pois a leitura

não pode se dar apenas na decifração mecânica de sinais. Ela faz parte do cotidiano e tem como finalidade a promoção de novos saberes entre o texto e o leitor. A partir daí podemos destacar duas categorias que são o leitor e o ledor. A grande diferença é que o leitor tem um olhar criativo para com o texto desvendando sinais visuais e invisíveis. Já o ledor, tem um contato apenas superficial com o texto, onde nada se acrescenta ao ato de ler, não há criação, é uma leitura meramente mecânica.

Entre outros problemas ainda nos deparamos com as dificuldades dentro das salas multisseriadas, onde por muitas vezes o trabalho fica inviável devido mistura e a pouca capacidade dos alunos com diferentes faixas etárias e de desenvolvimento.

3.2 Descrição do campo de estágio

A Escola Municipal do Ensino Fund. Presidente João Suassuna foi fundada em 1979, na gestão do prefeito Marcos Odilon R. Coutinho. Recebeu este nome em homenagem ao ex-presidente da Paraíba (1924 e 1928) e pai do Poeta romancista Ariano Suassuna. Como toda escola que pertence à rede municipal de ensino segue as normas e resoluções vindas da Secretaria de Educação com base nos dispositivos constitucionais vigentes na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional.

Está situada na zona rural na propriedade de Gargaú a 25 km do Centro da cidade, é conhecida como Comunidade da UTINGA cujo nome é de origem indígena e significa “Água Branca”.

A mesma dispõe de um espaço físico para acomodar 30 alunos, 2 salas de aula, 1 cozinha, 2 wc, 1 corredor e 1 dispensa para merenda. Na parte externa a escola possui um espaço considerável para atividades recreativa como: um campo de futebol, um pomar e enorme área verde.

A instituição dispõe no seu quadro funcional um total de 5 funcionários, sendo 2 professoras, 1 merendeira, 1 auxiliar e 1 vigia. No momento está desprovida de direção e supervisão, a professora mais antiga está substituindo a diretora enquanto não chega outra. O turno de funcionamento é o diurno (manhã) e as salas são multisseriadas, 1 sala com pré I, pré II e 1 ano e a outra do 2 ao 5 ano. No que diz respeito a formação as duas professoras possuem nível superior e todos funcionários são concursados.

Os alunos são de nível sócio econômico carente, motivo que interfere na aprendizagem dos mesmos. Um dos problemas é o de abandono dos pais, ficando sobre a proteção dos avós o que acarreta em outro problema, pois, os avós e pais não sabem ler assim não tem condições de acompanhar as atividades extraclasse nem tarefas de casa. Ainda tem os casos de alguns alunos deixarem de ir pra escola para fazerem atividades domésticas e cuidarem dos irmãos menores. A ação da escola quanto a isso é conscientizar a clientela alunos, pais e responsáveis através de reuniões para que estejam mais presentes na escola e participem assim na vida escolar dos alunos.

A participação da escola na comunidade é limitada pois a mesma não realiza eventos aberto ao público, restringe apenas as reuniões com pais e/ou responsáveis.

A comunidade responde a escola da mesma maneira, aparecem nas reuniões esporadicamente. Essa comunidade tem dificuldades com as questões de saúde, a água não é tratada e vem de um poço artesiano, não possuem PSF e os atendimentos são improvisados numa igreja evangélicas com um médico e um enfermeiro 1 vez por mês. Não existe saneamento o lixo é enterrado a redores da comunidade.

Como já foi colocada, a escola não possui uma supervisora, sendo assim não há acompanhamentos de planos de aula, projetos ou culminâncias ficando visível que a escola trabalha de uma forma muito tradicional no que se refere ao método de ensino.

O PPP da referida escola encontra-se desatualizado, foi revisado pela última vez em 2010 com validade até 2011.

A proposta metodológica outrora adotada pela Secretaria de Educação para as turmas multisseriadas era Escola Ativa que no momento não funciona mais.

Para se ter uma leitura significativa utilizam-se de cantinhos de leitura que não mostra-se atraente por estarem desatualizados criando um certo desconforto e desinteresse por parte deles pois, os mesmo já sabem o que vão encontrar.

A avaliação é contínua, através da participação dos mesmos nas atividades, comportamento e assiduidade. No final de cada bimestre é feita uma prova e uma auto avaliação.

3.3 Experiências na Escola Rural da Utinga

A Escola Municipal do Ensino Fund. Presidente João Suassuna precisa construir um objetivo ao resgate da dimensão sócio-político da Educação do Campo. Atualmente a Escola necessita de várias transformações, exemplo: melhoria no transporte, na estrutura física da

Escola, possuir uma gestão democrática, que conclama a participação ativa da comunidade e uma melhor relação interpessoal entre todos os funcionários. E através de objetivos concretos e viáveis que promoveremos uma melhoria na educação e assim a cidadania através de uma educação de qualidade se concretize de fato.

É nesse contexto que a Escola deve traçar suas metas e construir o seu Projeto Político Pedagógico. O projeto atual está desatualizado, não existe acompanhamento pedagógico por falta de supervisor e necessitando de mudanças para viabilizar uma educação firmemente vinculada à cidadania e ao senso de interesses coletivo, precisamos além de uma gestão democrática, atuarmos não como técnicos especializados, mas como intelectuais capazes de fixar parâmetros de sentido para os demais. Nessa perspectiva precisamos propiciar e facilitar o processo de aprendizagem e de construção do conhecimento, e para tanto se faz necessário priorizar a profissionalização permanente dos educadores, pois se desejamos melhores escolas, precisamos de melhores educadores e de melhores condições de trabalho.

O Projeto Político Pedagógico deve refletir, tanto a diversidade como a riqueza existente na realidade pedagógica dos estabelecimentos e dirigir-se para a melhoria da qualidade da ação e prática educativa. Portanto, almejamos uma Escola democrática e cidadã que contribua efetivamente para a formação de cidadãos críticos, participativos e autônomos. Que seja construída no coletivo e para o coletivo.

Para trabalharmos melhor e com eficácia é importante que o professor pesquise, explore os aspectos referentes ao contexto sócio histórico de qual faz parte este grupo social. Tendo em vista os objetivos que se pretende atingir, é possível dar significados aos mesmos relacionando os dados observados com o contexto teórico, promovendo assim, uma relação entre teoria e prática.

Observar as características, as necessidades da comunidade são de grande relevância, pois é para eles que o currículo vai ser desenvolvido. Percebemos que a comunidade está inserida numa área agrícola onde o ambiente favorece o trabalho para plantar e colher. Sendo assim, a maior parte da comunidade não é alfabetizada por falta de tempo para estudar.

Os educadores todos são concursados e vindos de outras localidades da grande João Pessoa, atuando em salas multisseriadas com alunos de faixas etárias bastante distintas. Os alunos além de a faixa etária ser muito diferenciada a porcentagem de alunos alfabetizados ainda é baixa, pois a maior parte ainda não ler nem escreve, outros lêem e escrevem com bastante dificuldade. Um grande problema enfrentado pela escola é na época da colheita, pois os alunos de maior faixa etária deixam de ir à escola para ajudar a família na colheita dos produtos agrícolas da época. Por este motivo, optamos por utilizar reuniões com escola e comunidade para que se possibilite uma flexibilidade e esclarecimento destes pontos obscuros,

possibilitando melhorias no que se diz respeito no processo de ensino e aprendizagem. Os temas curriculares devem ser planejados inicialmente durante o ano de acordo com a realidade da comunidade. O currículo pode ser diferenciado se trabalharmos de acordo com a necessidade da nossa escola e do nosso alunado, afinal os temas curriculares devem ser construídos a partir das vivências reais do professor na escola.

Em um segundo momento, procuramos nas reuniões da escola e comunidade tratarmos do trabalho curricular e do projeto político pedagógico que está sendo reconstruído na Escola Presidente João Suassuna, que se encontra em fase de elaboração teórica e construção na prática, e pretende ter como base os princípios da Educação do Campo.

Então, o currículo que está sendo construído na escola é organizado e efetivado em uma proposta contra-hegemônica, que se caracteriza na organização do desenvolvimento de baixo para cima da comunidade escolar, no qual a palavra geradora é dada e construída em alicerces de valores, princípios, concepções que norteiam os sujeitos nas normas e orientações sociais, de forma a coibir as limitações nas leis que a legitima. Nesse sentido Moreira (1995) concorda no que tange a postura ideológica e política em que são assumidos no trabalho do currículo na educação do campo, ele coloca 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 as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA, 1995, p. 7- 8).

Nessa perspectiva a relação horizontal que existe entre professor e aluno que se desenvolve numa troca de saberes, na efetivação da prática dialógica no processo de construção do conhecimento, considerando no cotidiano o princípio pedagógico que valoriza o conhecimento do educando. Na mesma visão Freire (1996) concorda que o trabalho da escola necessita considerar a realidade concreta dos alunos, associando a esta realidade as disciplinas, no qual o conteúdo é ensinado associado à disciplina cujo conteúdo se ensina, estabelecendo uma relação intrínseca entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos.

O nosso grande diferencial na educação do campo é trabalhar com Temas Geradores. Levamos para a escola temas geradores para se trabalhar baseado na realidade dos alunos. Nós

quanto escola levamos informações organizadas para os alunos e eles também trazem as informações da realidade do seu dia-a-dia. É imprescindível que se mostre ao educando as possibilidades de viver no campo e as possibilidades de viver na cidade, deixando que o aluno, futuramente possa fazer sua escolha, refletindo sua realidade de forma a encontrar possibilidades de viver no e do campo.

Nós entendemos que o currículo desenvolvido dessa forma, se desenvolve de maneira dinâmica, contextualizada, flexível, onde envolve o processo de ação-reflexão-ação, tendo todo o planejamento baseado na vivência dos educandos, distinguindo assim da proposta curricular tradicional, o qual permeou durante toda a vida profissional e formação acadêmica desses educadores. Esclarecendo Silva (1999) sobre a forma tradicional de educação que a classe detentora do poder impõe sobre os sujeitos oprimidos, neutraliza o movimento e a dinâmica sócio-cultural. A cultura é vista apenas como produto acabado e finalizado, e nessa perspectiva, ela só pode ser dada, transmitida e recebida.

Quando se trabalha com Tema Gerador, trabalhamos de uma forma diferenciada de um currículo tradicional, porque vai englobar outros conteúdos não só aqueles que já são estabelecidos no currículo vão ter atividades práticas e a interdisciplinaridade. E essa realidade é bem diferente da tradicional, mostrando que os conteúdos podem sim fazer uma importante relação à vida dos alunos, afinal o currículo da educação do campo deve ser elaborado a partir da necessidade dos educandos do campo, porque para se fazer a educação do campo é importante que o currículo seja construído a partir dessa necessidade do sujeito do campo, haja vista que a escola está para servir, para atender as necessidades reais dos seus educandos.

Este modelo de educação se contradiz ao modelo de educação tradicional e tecnicista, que é baseada numa concepção conservadora e fixa da cultura denominada por Freire (1987) de educação “bancária”, na qual é transmitida pelos professores através de conteúdos vazios e descontextualizados, como diz Melo (2005) que esses são passados na forma de conteúdos, como conjunto de fatos, conhecimentos, informações, selecionados do estoque cultural mais amplo da humanidade para serem transmitidos às novas gerações. O conteúdo escolar é apresentado como neutro, inquestionável, sacralizado.

Então, na tentativa de romper com esta visão estática a proposta de currículo na educação do campo, experimentada no trabalho da Escola Presidente João Suassuna, enfoca um currículo como práxis, em um trabalho interdisciplinar através de Temas Geradores, sendo o currículo caracterizado como processo na leitura da realidade socioeconômica e cultural, não sendo um documento pronto acabado e engavetado.

As dificuldades enfrentadas por nós professores no trabalho com a proposta curricular da educação do campo se dá pela falta de tempo para o planejamento adequado, haja vista que

as escolas do campo são de difícil acesso e longe uma das outras, pois nós entendemos que para efetivar este trabalho se faz necessário e é imprescindível a prática do planejamento em coletivo, obtendo a troca de saberes e as reflexões sobre suas práticas. Este planejamento é o ponto central para o desenvolvimento de um trabalho baseado na realidade do campo. Ocorre também à falta de materiais disponíveis para o trabalho com a realidade dos educandos, que não é encontrada de maneira pronta e acabada no livro didático, então somos estimulados a usarem nossas criatividade e assim precisamos utilizar materiais para pesquisa. Outro ponto importante é que acontece à divisão de salas com turmas multisseriadas fazendo com que o trabalho seja árduo e demorado, pois os níveis e a faixa etária dos alunos são bastante diferenciadas.

Coadunando com estas informações vale salientar que na realidade as dificuldades são muitas, porém o desafio é articular os Temas Geradores com as necessidades dos alunos de modo que essa prática seja desenvolvida numa perspectiva do local para o global, ou seja, partindo da realidade. A construção de políticas públicas local para a educação do campo é um ponto principal para a melhoria desta. A Escola Presidente João Suassuna, como maior parte das escolas da zona rural, enfrenta várias dificuldades no que se diz respeito à proposta curricular vivenciada, porém desde o início abraçou nossa proposta e muito contribuiu para o desenvolvimento desse currículo que evidencia as propostas de Educação do Campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, o que observo no meio ao qual estou inserida é que a prática é utilizada por inúmeras facetas, cada pessoa tenta adequá-la ao que lhe parece ser mais cômodo e não para suprir as necessidades da clientela. Trabalhos superficiais na atuação de muitos professores e de pouco comprometimento e afetividade.

Nós professores temos buscado a causa dos fracassos do lado errado, do lado de fora, quando muitas vezes se fizéssemos como FREIRE propõe, e se auto avaliássemos, encontraríamos muitas respostas. Resposta principalmente no que tange ao que eu (professor) não aprendi ou não quero aprender. Pois as respostas estão na dinâmica do aprender e ensinar, ensinar e aprender. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprender ensina ao aprender” (FREIRE, 2010, p. 23).”

Na escola trabalhou-se com os Temas Geradores, levantados no cotidiano da sala de aula, propiciando na vivência a reflexão e a sistematização dos conteúdos, favorecendo a incorporação das experiências dos alunos às atividades educacionais, tornando-as significativas, trazendo para a escola a realidade do aluno. Partindo do real para o global o educando se identifica como parte integrante do processo educativo. A partir do momento que se respeitar a etapa do desenvolvimento na qual os alunos se encontram introduzindo propostas de trabalhos ricas e desafiadores, de acordo com a realidade do aluno, as escolas poderão transformar os erros dos alunos em algo construtivo.

Percebemos que diante dessa estruturação o trabalho com as atividades elaboradas de acordo com a vivência dos educando, o estímulo e a aprendizagem se tornam mais eficazes. Entretanto, entendemos que as dificuldades são obstáculos, mas não são empecilhos do fazer pedagógico. O trabalho com os Temas Geradores, levantados no cotidiano da sala de aula, propiciando na vivência a reflexão e a sistematização dos conteúdos, favorecendo a incorporação das experiências dos alunos às atividades educacionais, tornando-as significativas, trazendo para a escola a realidade do aluno, as escolas poderão transformar estes erros em algo construtivo.

A proposta curricular da educação do campo desenvolvida pela Escola Presidente João Suassuna, é uma alternativa para a melhoria da qualidade do ensino, assim a mesma tem caráter democrático, tendo como característica o acesso, a permanência e a democratização. Acreditando nesse processo dialético há uma existência de possibilidade de transformação.

Acredita-se que existe uma questão curricular essencial para nós praticantes de uma pedagogia crítica, que é a de construir uma proposta de uma educação dialética, popular e de uma teoria histórico-crítica, baseada em uma educação humanista. Considerando que o meio mais favorável para uma construção de cidadãos que tenham uma ação social crítica é através da educação.

Assim, nas relações estabelecidas na escola, o ensinante e o aprendente e o aprendente com o aprendente, o afeto está presente. Um dos componentes essenciais para que esta relação seja significativa e represente uma parceria no processo ensino e aprendizagem, é o diálogo.

Quando há um olhar permeado de afetos há espaço para que o aluno seja ativo e autor do próprio conhecimento. Aí sim, há um despertar, uma vontade de apropriar-se do conhecimento. Há então um real aprendizado e o encontro efetivo de quem ensina com quem aprende. Este envolvimento dá a oportunidade para que haja um movimento na direção do desabrochar de cada um. As relações permeadas pelo vínculo afetivo no ensino e aprendizagem contribuem para reparar possíveis fraturas no processo de aquisição do conhecimento do aprendente, dá espaço para que haja um aprendizado que transforma interiormente propiciando a ele o saber fazer e ser atuante com possibilidades de posicionar-se frente a uma sociedade exigente e em constante movimento.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Nilda. O currículo é um saber que se constrói diariamente e a partir do interior

da escola. 2005. Disponível em:
<<http://www.apagina.pt/?aba=7&user=Nilda%20Guimar%C3%A3es%20Alves&mid=2>>.
Acesso em: junho de 2014.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos Sociais e Educação do Campo Conquistando a Cidadania Campesina**. In: Educação Popular e Movimentos Sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. p. 155-177.

BERTICELLI, Ireno Antonio. **Currículo: tendências e filosofia**. In: O currículo nos limiares do contemporâneo/Marisa Vorraber Costa (org.) – 2. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 1999.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **Movimentos Sociais, Estado e Educação, no Nordeste: estudos de experiências no meio rural** (org). et al. – João Pessoa: Idéia, 1996.

CALDART, Roseli Salette. **Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo**. In: MOLINA, Jesus (org.). Contribuições para construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 5) p. 13-49.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo:Paz e Terra, 2007

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17º. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A Importância do ato de Ler: em três artigos que se completam/ Paulo Freire**. –34 ed. São Paulo: Cortez, 1997. – (Coleção questões da nossa época; v.13).

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. Ed.Loyola, São Paulo, Brasil, 1997).

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas, SP: Papyrus, 2. ed. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico), 1995.

MELO, Marco. Pesquisa Participante e Educação Popular: da intenção ao gesto. Porto alegre:
ed. Ísis; (Diálogo-Pesquisa e Assessoria em Educação Popular; Instituto Popular Porto Alegre),
2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular.
Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ANEXO

