

CURRÍCULO, CONHECIMENTO E CULTURA: INDAGAÇÕES AO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA VITÓRIA BEZERRA

Vanessa Maria Teixeira

Graduanda de Pedagogia CFP / UFCG
vanessa.0907@hotmail.com

Hercília Maria Fernandes

Professora Doutoranda CFP-UFCG / UFRN
fernandeshercilia@yahoo.com.br

RESUMO:

O trabalho se insere nas discussões sobre “currículo, conhecimento e cultura”, a partir da perspectiva do multiculturalismo. Entende-se que, cada vez mais, vem se apresentando a necessidade de se estabelecer uma relação próxima entre os conhecimentos escolares e a cultura do educando. Por se considerar, da mesma forma, que é o currículo quem norteia as práticas pedagógicas das instituições de ensino é que se realizou este estudo; objetivando refletir quais relações se estabelecem entre currículo, conhecimento e cultura nas práticas pedagógicas das instituições educativas. Assim, o artigo consiste uma atividade de pesquisa efetivada na disciplina Currículo e Escola, do curso de Pedagogia da UFCG, campus de Cajazeiras-PB. Na vivência, realizou-se uma análise temática a partir do exame do Projeto Político-Pedagógico de uma escola pública municipal. Além do exame de documentos, a atividade empreendeu visitas ao campo de estudo e aplicação de uma entrevista semi-estruturada ao Gestor. Observa-se, como resultado, que a forma como a escola pesquisada vem trabalhando a relação currículo, conhecimento e cultura, apresenta-se insatisfatória, pois há um distanciamento entre os objetivos almejados pelo PPP da instituição e a realidade educativa vivenciada cotidianamente. Nesse sentido, a discussão que se realiza, no texto, apresenta relevância para a educação na medida em que propõe que as escolas revejam os seus currículos e procurem direcionar as práticas pedagógicas a uma metodologia que respeite a diversidade cultural; evitando-se preconceitos e estereótipos que, em geral, encontram-se disseminados na própria prática social.

Palavras-chave: Currículo. Conhecimento. Cultura. Projeto Político-Pedagógico.

1 INTRODUÇÃO

O currículo constitui um instrumento que orienta e direciona os objetivos e as práticas educativas na instituição escolar. Entretanto, para muitos sujeitos que compõem o sistema educacional e educativo, segundo esclarecem Moreira e Candau (2008), o currículo consiste apenas a seleção de conteúdos que será trabalhada com os discentes. Para outros, o currículo configura um campo de estratégias e ambições políticas que estão intrinsecamente relacionados a objetivos previamente definidos (MOREIRA; CANDAU, 2008).

Porém, tendo em vista que a grade curricular é formada por uma seleção de conhecimentos previamente definidos, os conhecimentos escolares constituem construções que influenciam na formação dos educandos; conforme esclarecem Moreira e Candau (2008, p. 18), ao alegarem que: “[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações, e que contribuem para a construção das identidades de nossos estudantes”.

Nesse sentido, os conhecimentos escolares, também chamados de conteúdos disciplinares, são previamente selecionados por uma elite intelectual da sociedade, procurando assim capacitar os alunos para a vida em coletividade e as habilidades profissionais por meio de sua socialização, processo no qual muitas vezes se realiza mediante conflitos de ideias e opiniões. Como afirma Santos (apud MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 22):

[...] vemos o conhecimento escolar como um tipo de conhecimento produzido pelo sistema escolar e pelo contexto social e econômico mais amplo, produção essa que se dá em meio a relações de poder e estabelecidas no aparelho escolar e entre esse aparelho e a sociedade.

Porém, alguns teóricos críticos do campo curricular questionam como essa seleção é realizada, pois, segundo suas concepções, esse processo acontece de maneira excludente. Ou seja, por ser uma seleção realizada por uma pequena elite intelectual acaba, inevitavelmente, influenciada por ideologias, que desconsideram a realidade cultural daqueles a quem os conteúdos se destinam. Aspecto que se configura como prejudicial, haja vista que nem todos os grupos sociais se constituem de maneira generalizada, apresentando organizações sociais, modos de produção e significação de mundos diferenciados.

Nesse sentido, segundo elucidam Moreira e Candau (2008), a palavra “cultura” implica um conjunto de práticas por meio das quais os significados são produzidos. Sendo assim, faz-se de suma importância a investigação do tema “Currículo, Conhecimento e Cultura” para a educação e para a formação de professores, pois, permite-se considerar as diferentes culturas que devem ser trabalhadas na escola, bem como aprimorar as práticas pedagógicas e os conhecimentos ensinados, de maneira a proporcionar uma maior reflexão sobre a diversidade, evitando-se assim preconceitos e estereótipos.

Dessa forma, o objetivo desta proposta é discutir as relações que se estabelecem entre currículo, conhecimento escolar e cultura no ambiente escolar, a partir do exame do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal “Vitória Bezerra”, instituição formadora de

Educação Infantil e Ensino Fundamental da Cidade de Cajazeiras-PB. O presente trabalho realizou-se ao longo do semestre letivo 2011.2, como instrumento teórico-metodológico adotado pela disciplina Currículo e Escola, sob a orientação da prof^a. Doutoranda Hercília Maria Fernandes.

O estudo, em seu processo de elaboração, organizou-se a partir de três etapas. Na primeira fase, foram realizadas reflexões teóricas em torno da temática “currículo, conhecimento e cultura”, por meio das discussões propostas pelo caderno “Currículo, Conhecimento e Cultura”, de autoria dos autores Antônio Flavio Barbosa e Vera Maria Candau, cujo caderno integra a coleção, então publicada pelo MEC, “Indagações sobre Currículo” (DCOCEB/SEB/MEC, 2008). Na segunda fase de elaboração, iniciaram-se os trabalhos empíricos da proposta, onde se efetivaram uma prática de caracterização da instituição-campo de investigação, bem como a aplicação de entrevistas em torno da temática proposta. Por fim, o estudo desenvolveu uma análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, visando promover indagações e reflexões em torno do currículo, do conhecimento e da cultura; de forma a suscitar, posteriormente, práticas curriculares na escola-campo de pesquisa mediante os princípios do currículo multiculturalmente orientado.

2 CONSTRUINDO CURRÍCULOS MULTICULTURALMENTE ORIENTADOS

Para que o ensino venha, realmente, a propiciar a equidade social e a evitar futuros estereótipos e preconceitos por parte dos sujeitos educativos, torna-se urgentemente necessária uma reorientação dos currículos escolares, de modo a agregar os valores multiculturais à grade curricular das instituições de ensino. Algumas práticas e metodologias que se encontram no âmbito da escola precisam ser repensadas pelos sujeitos que a compõem, sendo um dos possíveis caminhos para efetivar a formação de valores multiculturais por meio de um novo olhar crítico-reflexivo sobre o currículo, especialmente sobre os conhecimentos escolares. Segundo propõem Moreira e Candau (2008, p. 32): “Sugerimos que se procure no currículo, reescrever o conhecimento escolar usual, tendo-se em mente os diferentes pontos de vista envolvidos em sua produção”.

Nesse sentido, é preciso possibilitar indagações acerca dos valores pertinentes aos conteúdos escolares, considerando que os currículos produzem efeitos sobre a prática social, sem que estejam, em muitos casos, devidamente explicitados nas propostas e práticas pedagógicas escolares, passando assim despercebidos pela comunidade escolar. Tal realidade caracteriza o chamado “currículo oculto”, cujas atitudes e valores são transmitidos

socialmente no contexto escolar, integrando assim as relações hierárquicas existentes na própria sociedade, que, por sua vez, se manifestam, de diferentes maneiras, na sala de aula. Como enfatizam Moreira e Candau (2008, p. 19):

Fazem parte do currículo oculto, assim, rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por grupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos(as) professores(as) e nos livros didáticos [...] a forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora (tia, Fulana, Professora etc); a maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (em círculo ou alinhadas); as visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos (restritas ou não à família tradicional de classe média).

Considerando que o currículo escolar, enquanto “prática social” voltada à concretização de objetivos e finalidades individuais e coletivas, envolve um conjunto de dimensões político-filosóficas, epistemológicas, praxiológicas etc, tecidas em torno da ação educativa intencional (SACRISTÁN, 2000), convêm as seguintes indagações: como compreende-se o currículo escolar? E quais relações se podem tecer junto ao conhecimento formalmente elaborado e à cultura?

Seguindo a esteira de Moreira e Candau (2008, p. 18), entende-se, aqui, por currículo escolar as experiências vivenciadas no âmbito da escola que “[...] se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”. Nesse sentido, o currículo escolar diz respeito ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas, constituindo propriamente: “[...] o coração da escola, o espaço em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração” (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 18).

Dentro dessa perspectiva, o papel do professor, no processo de elaboração do currículo, é de suma importância, tendo em vista que a sua ação poderá consistir de forma crítica e criativa, contribuindo para tornar os conhecimentos escolares mais democráticos, conseqüentemente motivadores de práticas multiculturalmente orientadas. Tendo em vista que o conhecimento escolar é um dos elementos centrais do currículo e a aprendizagem constitui condição indispensável para os conhecimentos socialmente produzidos, passando assim a serem aprendidos, criticados e reconstituídos por um grande número de estudantes. Essas elucidações mostram o potencial do currículo de tornar, por exemplo, as pessoas

capazes de compreender o papel que devem assumir na mudança de seus contextos imediatos e na sociedade em geral.

Dessa forma, o conhecimento escolar é uma construção educativa que tem características próprias que o diferencia das outras formas de conhecimento. O currículo, nesse sentido, constitui as relações estabelecidas entre sociedade e escola, entre saberes e práticas socialmente construídas. Haja vista que o processo de construção do conhecimento escolar sofre, inegavelmente, os efeitos produzidos pelas relações de poder existentes numa sociedade dividida em classes sociais.

Nesse sentido, faz-se necessária a identificação e a reflexão dos múltiplos contextos sociohistóricos que produzem as diferenças e as desigualdades sociais. Tendo em vista que a divisão de classes, as relações de poder, especialmente nas questões que envolvem gênero e sexualidade, dentre outras problemáticas, influem na elaboração e execução do currículo escolar, seja ele formal ou oculto. E, dessa maneira, apontam subsídios para compreensão de como as manifestações culturais são aceitas e vistas pela escola, se contribuem para efetivar mudanças de visões em fase da pluralidade cultural, ou se, contrariamente, alimentam e reproduzem formas de legitimar exclusões.

Dentro dessa perspectiva, há a necessidade de se estabelecer uma nova postura frente à diversidade, isto é, uma mudança de pensamento e atitudes referentes à pluralidade cultural por parte dos professores, sendo que estas mudanças devem refletir diretamente em suas práticas pedagógicas enquanto educadores. Portanto, faz-se necessário que o docente adote uma postura profissional capaz de superar o “daltonismo cultural”, ou seja, a falta de conhecimento acerca do rico leque da diversidade cultural presente na própria sociedade, sobretudo na superação da falta de sensibilização à diversidade e formação de uma cultura de respeito às diferenças (MOREIRA; CANDAU, 2008).

Assim, sendo o currículo uma prática em que se reescreve o conhecimento escolar, evidencia-se a pertinência de reconfiguração do currículo de modo a fomentar o conhecimento escolar como aquele que se vincula à diversidade, que oportunize questionamentos, criticidade, que se apresente amplo e confrontante diante das diversas perspectivas existentes. Nesse sentido, ao se trabalhar o currículo como um espaço que se explicita a ancoragem social dos conteúdos, Moreira e Candau (2008) sugerem, como estratégias que se desenvolvam nos estudantes, a capacidade de perceber o que tem sido denominado de ancoragem social dos conteúdos. Propondo que os alunos compreendam como e em que contexto social um dado conhecimento surge e se difunde, pois raízes históricas e culturais tendem a serem esquecidas, fazendo com que costumes sejam vistos

como indiscutíveis, neutros, universais e intemporais. Trata-se de caminhar contra o processo de transposição didática. Os autores, nesse sentido, defendem o princípio que investiga a relação entre os conteúdos curriculares e as experiências culturais dos estudantes e o mundo concreto, o que permite analisar quem perde e quem lucra com as formas de emprego desses conhecimentos.

Nas práticas sociais, as relações entre “nós” e os “outros” estão carregadas de dramaticidade e ambiguidade. Segundo Moreira e Candau (2008), a consciência dos diferentes se faz cada vez mais forte nas maneiras dos sujeitos se situarem em uma perspectiva etnocêntrica. Para Skliar e Duschatzky (apud MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 40), o entendimento que, comumente, se tem feito do “outro” apresenta três diferentes perspectivas de visão: *o outro como fonte de todo mal; o outro como sujeito de grupo cultural; e, o outro como alguém a tolerar.*

A primeira perspectiva marcou as relações sociais durante o século XX e pode se revestir de diferentes formas, desde a eliminação física do outro, até a coação interna, mediante a regulação de costumes e moralidades. Nesse modo, assume-se perante o outro uma visão binária e dicotômica. Em um lado se separam os bons, os verdadeiros, os autênticos, os civilizados, cultos, defensores da liberdade e da paz. Em outro, deixam-se os outros: os maus, os falsos, os bárbaros, os ignorantes e os terroristas. Se os sujeitos se identificam com o primeiro grupo, o que se tem a fazer é eliminar, neutralizar, dominar ou subjugar os outros (MOREIRA; CANDAU, 2008).

Essa forma de conceber o “outro”, na dinâmica das relações sociais, se traduz na educação na medida em que:

(a) atribuímos o fracasso escolar dos(as) alunos(as) às suas características sociais ou étnicas; (b) diferenciamos os tipos de escolas segundo a origem social dos(as) estudantes, considerando que alguns têm maior potencial que outros e, para desenvolvermos uma educação de qualidade, não podemos misturar estudantes de diferentes potenciais; (c) nos situamos, como professores(as), diante dos(as) alunos(as), com base em estereótipos e expectativas diferenciadas segundo a origem social e as características culturais dos grupos de referência; (d) valorizamos exclusivamente o racional e desvalorizamos os aspectos afetivos presentes nos processos educacionais; (e) privilegiamos somente a comunicação verbal, desconsiderando outras formas de comunicação humana, como a corporal, a artística etc. (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 40).

Ao se considerar *o outro como sujeito pleno de uma marca cultural*, atribui-se ao outro o *status* de membro de uma dada cultura, que por sua vez é vista como uma

comunidade homogênea de crenças e estilos de vida. O outro, ainda que não seja a fonte de todo mal, é diferente do “nós”. Na prática escolar, essa visão se expressa quando se limita a abordar o outro de forma “folclórica”, apenas em dias especiais, usualmente incluídos na lista dos festejos escolares, tais como o “Dia do Índio” ou “Dia da Consciência Negra”, dentre outras datas comemorativas.

Já a terceira perspectiva, *o outro como alguém a tolerar*, propõe a admissão da existência de diferenças quanto a aceitá-las. Nessa admissão, segundo explicitam Moreira e Candau (2008), reside um paradoxo. Se se aceita, por princípio, todo e qualquer diferente, deve-se aceitar os grupos cujas marcas são comportamentos antissociais ou opressivos, como os racistas. Em relação à prática pedagógica tal postura pode suscitar consequências ao processo educativo na medida em que se julga que a simples tolerância pode remeter a uma posição débil, evitando que sejam tomadas posições em relação aos valores que dominam a cultura contemporânea; podendo impedir a problematização, levando os sujeitos a assumir a conciliação como valor último.

Tendo por base as problemáticas estabelecidas entre conhecimento escolar e diversidade cultural, Moreira e Candau (2008) enfatizam que o papel da escola é mostrar que as coisas não são imutáveis e que tudo que se passa por natural precisa ser questionado e pode ser, conseqüentemente, modificado. Nessa direção de entendimento, considera-se que a escola, através da prática educativa, pode contribuir no entendimento dos alunos, evidenciando que as coisas concebidas como naturais, precisam e devem ser questionadas, podendo ainda ser modificadas. E uma das possíveis alternativas para promover uma postura crítico-reflexiva em face da diversidade e das diferenças sociohistóricas pertinentes aos sujeitos condiz ao desenvolvimento de práticas curriculares multiculturalmente orientadas em que o conhecimento escolar esteja alicerçado em um currículo compreendido como “espaço de crítica cultural”, portanto de reflexão, discussão, contestação, avaliação e redimensionamento de objetivos e práticas educativas (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 41).

3 O CURRÍCULO MULTICULTURAL NA ESCOLA VITÓRIA BEZERRA: UMA ANÁLISE A PARTIR DO PPP

A escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Vitória Bezerra localiza-se na zona Norte da cidade de Cajazeiras-PB. A instituição foi construída na administração do Prefeito Dr. Eptácio Leite Rolim, em 22 de agosto de 1969, tendo recebido o referido nome de uma pessoa bastante ilustre da cidade de Cajazeiras, Vitória Bezerra de

Melo, que exerceu a profissão de professora e foi adjunta da cadeira pública do ensino primário do sexo feminino da cidade de Cajazeiras em 13 de Julho de 1914.

A instituição atende a crianças de vários bairros próximos e também a algumas da zona rural, sendo que a sua grande maioria provém de famílias que apresentam baixa renda. Todos os docentes que lecionam na instituição são habilitados na função que exercem e a grande maioria possui nível superior. Alguns, inclusive, em fase de conclusão da pós-graduação. A escola oferece as modalidades de Educação Infantil, Fundamental e Jovens e Adultos. A comunidade, na qual está inserida, é oriunda de funcionários públicos, aposentados, pequenos comerciantes, empregadas domésticas, pedreiros, agricultores, dentre outros.

Analisando o Projeto Político-Pedagógico da escola, cuja elaboração corresponde ao ano de 2008, acerca do tema currículo, conhecimento e cultura, percebe-se que a instituição ainda se encontra em processo de adaptação no que se refere aos critérios que determinam a escolha dos conhecimentos escolares e as práticas pedagógicas que devem ser realizadas. Tendo em vista que o documento enfatiza a dificuldade que a instituição apresenta para superar a visão tradicional de ensino e se basear em práticas construtivistas, vindo assim a considerar o conhecimento como uma reconstrução de saberes anteriores e não apenas com uma substituição de conceitos por outros.

No que se refere a como os conhecimentos escolares estão sendo desenvolvidos junto aos alunos, entende-se que há um direcionamento da escola em socializá-los de maneira a propiciar o desenvolvimento da autonomia dos educandos e, assim, favorecer o exercício pleno da cidadania; tendo em vista que:

Não basta saber falar é preciso desenvolver sua capacidade de argumentação para expressar e desenvolver seus pontos de vistas é preciso saber compartilhar e construir visões do mundo, produzindo cultura. Cabendo assim a escola, a função e a responsabilidade de construir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos e matemáticos necessários para o exercício da cidadania (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2008, p. 7).

Em relação a como se efetiva a diversidade cultural na escola, o PPP traz algumas discussões acerca da temática, mostrando que a comunidade escolar encontra-se atenta para as legislações que asseguram a obrigatoriedade do ensino em que se evidencia o respeito à diversidade cultural. Esta realidade se evidencia no documento ao propor que:

É partindo das diferenças e potencialidades individuais dos alunos que tomamos como suporte o que consta no Conselho Nacional de Educação em seu artigo 2º §1º quando institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História Afro-Brasileira ao afirmar que a Educação das relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto a pluralidade Étnico-Racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos que garantam, a todos o respeito aos direitos legais e a valorização da identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2008, p. 11).

Consciência que se apresenta inegavelmente relevante para o desenvolvimento de práticas curriculares multiculturalmente orientadas. Tendo em consideração que, segundo Moreira e Candau (2008, p. 27), “Quando um grupo compartilha uma cultura, compartilha um conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem”.

Porém, considerando a importância de se estudar a realidade do ambiente escolar para se verificar quais os problemas existentes na instituição e as eventuais intervenções que precisam ser realizadas, sendo esta tarefa considerada um “ato de situar” que, segundo Veiga (1995 p. 85), reivindica: “partir da realidade concreta, ir à essência dos dados do contexto social em que está inserida a escola, configurando em linhas gerais a sua história [...]”, realizaram-se, então, visitas a instituição a fim de analisar se o Projeto Político-Pedagógico da escola está realmente sendo, cotidianamente, implantado.

Para tal feito, aplicou-se uma entrevista semi-estruturada ao Coordenador Pedagógico da escola-campo de investigação, onde o profissional disponibilizou as informações acerca de como o conhecimento e a cultura estão sendo trabalhados no currículo e abordados nas práticas pedagógicas da escola. Nesse processo, entende-se que se apresenta um distanciamento entre os objetivos almejados pelo PPP e a realidade cotidiana da instituição. Haja vista que o Coordenador afirmou que: *a diversidade cultural é apenas trabalhada através de eventos em datas comemorativas específicas, como, por exemplo, projeto folclórico na semana da cidade.*

Essa realidade, verificada nas falas do entrevistado, acaba por proporcionar questionamentos sobre como devem ser trabalhados, na escola, os conteúdos multiculturais de maneira eficaz. Questionamentos que se apresentam presentes nas discussões propostas por Moreira e Candau, (2008, p. 29), quando problematizam: “Como temos considerado, no currículo, essa pluralidade, esse caráter multicultural de nossa sociedade? Como articular currículo e multiculturalismo? Que estratégias pedagógicas podem ser selecionadas?”

Ainda abordando a diversidade cultural, mais especificamente como se desenvolver o respeito às diferenças, constata-se que o PPP se firma numa teoria para auxiliar a prática pedagógica, de modo que venha a desenvolver nos educandos a capacidade de interagir e dialogar com os conhecimentos dos demais indivíduos; especialmente quando alega que a escola deva partir do

[...] ‘interacionismo’, onde nosso aluno aprende na interação dialógica, partindo do pressuposto de que o ser humano vem de uma série de conceitos, chegando a nossa escola com uma cultura, que precisa ser aprimorada e valorizada para que esses indivíduos tenham condições suficientes de construir seus próprios conhecimentos (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2008, p.12).

Percebe-se, então, que um dos caminhos apontados pelo documento, como sendo importante para superar os preconceitos e valorizar os conhecimentos de diferentes culturas que compõem o alunado, é propiciar aos discentes o direito de trocar opiniões e visões acerca dos diversos conhecimentos que chegam à sala de aula, proporcionando assim a reflexão e a crítica aos conhecimentos elaborados, de modo a:

[...] desafiar a ótica do dominante e de promover o atrito de diferentes abordagens, diferentes obras literárias, diferentes interpretações de eventos históricos, para que se favoreça ao (á) aluno (a) entender como o conhecimento socialmente valorizado tem sido escrito de uma dada forma e como pode, então ser reescrito (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 34).

Porém, quando se perguntou ao entrevistado se esta prática estava sendo realmente implantada em sala de aula, em especial em relação às questões sobre diversidade religiosa e sexual, o Coordenador alegou que: *não tratamos diretamente em sala de aula de tais temáticas, pois, as mesmas merecem uma discussão maior com o professor e eles não têm preparação para trabalhar com isso*. Contrapondo-se, portanto, ao discurso propagado no PPP da instituição, embora afirme uma liberdade de dialogar a respeito das diversidades e da formação acadêmica da maioria dos discentes que trabalham na escola.

Continuando a análise, dentre os objetivos trazidos pelo PPP, sobretudo para finalidades que devem ser alcançadas pela instituição, estão: “Conscientizar o alunado sobre a importância do respeito mútuo” e “fazer com que a escola se torne aberta as diferenças, desenvolvendo um trabalho com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, Gênero, diferenças individuais ou necessidades especiais” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2008, p. 17). Buscando a certificação desses objetivos, perguntou-se ao entrevistado o quanto

das propostas intrínsecas ao PPP estavam realmente sendo implantadas, onde o coordenador declarou que: *Não é colocado tudo em prática, apenas 30%, tendo uma frequência maior na educação infantil.*

Ao perguntar, então, o porquê das dificuldades de se trabalhar realmente a diversidade nas demais séries, o entrevistado respondeu que: *Há muito conteúdo no ensino fundamental, o tempo é pouco e os professores não aceitam sugestões de atividades com tais temáticas, sendo que os professores da educação infantil sempre estão mais abertos a essas sugestões.* Questionou-se, então, quais mudanças deveriam ser feitas para modificar esta realidade, o coordenador foi taxativo ao afirmar que: *É preciso que haja uma reavaliação do currículo, a maioria dos livros didáticos não satisfaz a real necessidade do aluno, eles não acompanham os seus processos de aprendizagem e voltam-se para outras realidades de culturas longínquas o que dificulta o trabalho do professor, que tem dificuldades de inovar em sala de aula, sendo que na maioria das vezes precisam estar em contínuo processo de alfabetização para os alunos atrasados em seu desenvolvimento.*

A última problemática trazida pelo Coordenador da instituição aparece abordada por Moreira e Candau (2008), no caderno em estudo, quando os autores afirmam que “estamos defendendo em resumo, que se torne o currículo em cada escola, um campo de pesquisa”. (MOREIRA; CANDAU, 2008, p.43). Assim, torna-se evidente a necessidade que se encontra no sistema educacional de se buscar trabalhar o currículo de maneira mais próxima da realidade do aluno, não só apenas como uma série de conteúdos que valoriza um conhecimento que se distancia de sua realidade. Mas que, contrariamente, proporcione aos discentes uma aprendizagem baseada nas suas culturas. Tomando sempre cuidado, evidentemente, para que o aluno consiga reconhecer as demais culturas existentes; evitando-se assim, preconceitos e estereótipos. Tendo em vista que a aprendizagem se tornará um processo mais prazeroso e vantajoso, incluindo e esclarecendo os discentes acerca da diversidade cultural e dos conhecimentos já existentes, que podem ser reconstruídos a partir do reconhecimento e valorização da própria cultura dos educandos e educandas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a temática estudada, percebe-se que o currículo deve ser desenvolvido, na escola, de forma crítica, democrática, contextualizada, portanto de acordo com a cultura do aluno; procurando associar o conhecimento escolar existente na sala de aula com a própria bagagem cultural dos discentes. Dessa forma, entende-se que as discussões em torno do

currículo multiculturalmente orientado apresentam grande relevância para a reflexão e revisão das práticas pedagógicas desenvolvidas atualmente pelos educadores; de modo que se produza uma prática de respeito à diversidade cultural, sobretudo de crítica aos conhecimentos socialmente instituídos nas propostas curriculares oficiais.

São evidentes as dificuldades encontradas no sistema educativo e educacional para se desenvolver o currículo de maneira mais próxima dos valores do multiculturalismo, contribuindo, assim, para que o ideal almejado em torno da pluralidade nas propostas curriculares escolares deixe de ser apenas uma série de conteúdos que valoriza conhecimentos que, em muitos casos, se distanciam da realidade do aluno. Mas que, por outro lado, proporcione, aos educandos, uma aprendizagem baseada em sua cultura, tomando os devidos cuidados, é evidente, para que os discentes consigam reconhecer as demais culturas existentes; evitando-se preconceitos e estereótipos existentes nas próprias divisões estabelecidas nas estruturas sociais. Na perspectiva do multiculturalismo, os conhecimentos oriundos das diversas culturas não são conteúdos prontos, verdades não questionáveis vindas de uma cultura hegemônica. Contrariamente, podem e devem ser construídos e reconstruídos a partir da própria cultura, especialmente pela adoção de uma postura crítica em face dos valores inerentes aos conteúdos escolares.

REFERÊNCIAS

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. da Fonseca. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. **Escola Estadual Vitória Bezerra**. 2008, 18 p., Cajazeiras-PB. (Digitalizado).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro, CARDOSO, Maria Helena Fernandes. **Escola fundamental**: currículo e ensino. 2. ed. Campinas-SP, 1995.