

PRÁTICAS EXITOSAS E CURRÍCULO CONTEXTUALIZADO EM ESCOLAS DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE TEOTÔNIO VILELA, ALAGOAS

SUCCESSFUL PRACTICES AND CONTEXTUALIZED CURRICULUM IN COUNTRY SCHOOLS IN TEOTÔNIO VILELA, ALAGOAS

RESUMO

O presente relato de experiências busca apresentar as práticas exitosas desenvolvidas com ênfase no currículo contextualizado nas instituições do campo na rede municipal de ensino de Teotônio Vilela-AL, em 2022. O mesmo faz uma discussão sobre a Educação do Campo e do currículo contextualizado, mostrando conceitos e possibilidades de contextualizar o currículo apresentando as contribuições da Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido de Alagoas (Recasa) no agreste alagoano a inserção da Pedagogia Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) no currículo das escolas do campo. Como instrumentos de pesquisa qualitativa, fora utilizada a ficha de monitoramento da prática da coordenação pedagógica e a observação direta das práticas contextualizadas dos/as professores/as durante o processo de ensino aprendizagem das escolas do campo do município de Teotônio Vilela, AL. Ao mesmo tempo que descrevemos como acontecem as práticas pedagógicas exitosas nas escolas do campo no município. O relato de experiências está ancorado a partir dos pressupostos teóricos de Arroio (2011) e Molina; Sá (2012) entre outros. E por fim, com base nos resultados da pesquisa foi possível denotar os bons resultados na aprendizagem, na não evasão, no índice de aprovação nas escolas, bons resultados no IDEB entre outros elementos que condicionam a harmonia entre as práticas pedagógicas e a execução do currículo enquanto suporte teórico norteador.

Palavras-chave: Educação do Campo. Currículo. Contextualização.

ABSTRACT

This experience report seeks to present the successful practices developed with emphasis on the contextualized curriculum in rural institutions in the municipal teaching network of Teotônio Vilela-AL, in 2022. The same makes a discussion about the Education of the Field and the contextualized curriculum, showing concepts and possibilities of contextualizing the curriculum presenting the contributions of the Network of Contextualized Education of the Agreste and Semi-arid of Alagoas (Recasa) in the agreste of Alagoas the insertion of the Educational Support Pedagogy to Sustainable Development (PEADS) in the curriculum of rural schools. As qualitative research instruments, the monitoring form of the practice of pedagogical coordination and the direct observation of the contextualized practices of the teachers during the teaching-learning process of the rural schools in the municipality of Teotônio Vilela, AL were used. At the same time we describe how successful pedagogical practices occur in rural schools in the municipality. The experience report is anchored from the theoretical assumptions of Arroio (2011) and Molina; Sá (2012) among others. And finally, based on the results of the research, it was possible to denote the good results in learning, in the non-evasion, in the approval rate in schools, good results in the IDEB, among other elements that condition the harmony between the pedagogical practices and the execution of the curriculum. as a guiding theoretical support.

Keywords: Field Education. Curriculum. Contextualization.

Introdução

Há alguns anos que a cidade de Teotônio Vilela, na área rural, tem se pautado por uma educação contextualizada com metodologia própria, e que por responder positivamente através de resultados quem têm deixado as comunidades satisfeitas, e como fazemos parte dessa história, decidimos, através deste relato mostrar um pouco de tal experiência. Assim, este relato tem por finalidade apresentar as experiências exitosas desenvolvidas nas instituições do campo na rede municipal e ensino de Teotônio Vilela, Alagoas.

Neste contexto, faz-se necessário ressaltar as contribuições que a Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido (RECASA) e a Pedagogia de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) tem dado na construção de um currículo contextualizado e práticas exitosas das escolas do campo do município de Teotônio Vilela, AL, mostrando que, mesmo diante dos desafios enfrentados por gestores e educadores das escolas do campo no Semiárido brasileiro, é possível ofertar um ensino e aprendizagem de qualidade adequado ao modo de viver da população campesina.

Teotônio Vilela é uma cidade do Estado do Alagoas. Os habitantes se chamam vilelanos. O município se estende por 297,9 km² e contava com 44.169 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 148,3 habitantes por km² no território do município. Vizinho dos municípios de Junqueiro, Campo Alegre e São Sebastião, Teotônio Vilela se situa a 14 km a Sul-Oeste de Campo Alegre a maior cidade nos arredores. Situado a 159 metros de altitude, de Teotônio Vilela tem as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 9° 54' 22" Sul, Longitude: 36° 21' 8" Oeste.

As 17 instituições localizadas no campo atendem 1.942 estudantes, agricultores familiares, assentados, acampados, quilombolas e pescadores. As escolas possuem seus Projetos Político-Pedagógicos no qual se assegura os pressupostos do Currículo Contextualizado da Educação do Campo e como deve acontecer o trabalho com a PEADS. O município também tem seu Referencial Curricular Municipal (RCM, 2020) elaborado e revisado e tem um capítulo específico da Educação do Campo que orienta sobre o currículo e as práticas pedagógicas nas escolas.

Educadores da rede municipal de ensino fazem parte da Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido de Alagoas (RECASA), multiplicando as experiências adquiridas nas ações formativas da rede dentro das escolas.

Este trabalho está organizado em seções, onde, na primeira seção será abordado sobre a Educação do Campo e currículo contextualizado.

Em seguida, na segunda seção, será aprofundado sobre as contribuições da Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido (RECASA) e da Proposta de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) na elaboração da proposta educacional viável às escolas do campo do município de Teotônio Vilela, AL.

Por fim, na terceira sessão, será apresentado a descrição das práticas pedagógicas e seus impactos nas escolas do campo no município de Teotônio Vilela, assim como a descrição metodológica e os resultados da pesquisa e as considerações finais.

A Educação do Campo e currículo contextualizado

A Educação do Campo vem se constituindo ao longo do tempo, em um cenário de mobilizações e lutas, dentro dos movimentos sociais, por uma educação de qualidade, pensada para o povo camponês diante das suas especificidades e contexto em que estão inseridos. Educação do Campo é uma modalidade da educação que surge a partir das reivindicações dos movimentos sociais na década de 1990 para contrapor-se às concepções de educação rural, que possuía caráter mais assistencialista e não correspondia às necessidades formativas dos povos do campo.

A legislação educacional ao longo destes anos trouxe avanços para essa discussão, principalmente, a partir da década de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. É importante observar que apesar dos avanços na legislação e nas políticas públicas, na prática, a escola para os povos do campo, como tem ocorrido há anos na história da educação brasileira, não contempla as necessidades específicas dos povos do campo. Isso reverberou nas condições formativas dos professores do campo e nas condições estruturais e organizacionais das escolas do campo.

O conceito de educação do campo tem uma íntima relação com o debate sobre convivência com o Semiárido, luta pela terra e por uma vida com qualidade. A Educação do Campo, articulada nacionalmente, foi trazendo modificações conceituais,

metodológicas e práticas nas organizações que desenvolviam ações de escolarização e formação profissional com as populações do campo.

Deste modo, até a década de 1990, este processo era denominado de Educação Rural. No entanto, a clareza de que o referencial, os fundamentos e a prática pedagógica têm outra perspectiva foi modificando a terminologia, que passou a ser denominada de Educação do Campo, não apenas no lugar – no campo, mas, além disso, ser sujeito do campo.

Vale ressaltar que essa mudança ocorreu em 1998 durante a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, como consequência de discussões e pesquisas na área educacional, que afastam Educação Rural dos sujeitos do campo, no qual se chegou à conclusão de que os princípios da Educação Rural eram, em sua base, o reflexo dos interesses de uma elite agrária.

Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002, do ponto de vista teórico e legal, a Educação do Campo é:

Art. 2º Toda ação desenvolvida junto às populações do campo e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser, de ver e de produzir e formas de compartilhar a vida (BRASIL, 2002, p. 10).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, no seu Art. 26, traz a possibilidade da contextualização do currículo, quando diz que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser contemplada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p. 32).

Outro marco histórico na luta por uma educação do campo foi a Resolução nº 01/2002 CNE/CEB, que institui as Diretrizes Operacionais para Educação do Campo, pois, é uma conquista dos movimentos sociais do campo. Porém, as políticas de direitos sempre são lentas na sua efetivação. A LDB nº 9394/96 assegura, no seu Artigo 28, uma possibilidade de diversificação do currículo para a zona rural.

Permite a adaptação à educação básica às peculiaridades da zona rural e de cada região, tendo especificamente: conteúdos curriculares e metodologia apropriada às

necessidades reais e interesses e condições climáticas; adequação à natureza do trabalho (BRASIL, 1996, p. 32).

É importante destacar ainda, que a nível estadual, em Alagoas, tem-se a Resolução Normativa nº 040/2014 – CEE/AL, que dispõe sobre a regulamentação da oferta de Educação do Campo no Sistema Estadual de Educação de Alagoas, levando em consideração os anseios da população do campo e reivindicações de movimentos sociais, garantindo, assim, que se levem em consideração as especificidades e peculiaridades da educação do campo, da cultura, modos de ser, viver e conviver, bem como a valorização da diversidade cultural e de sua identidade.

Conforme a Resolução Normativa Nº 040/2014 – CEE/AL do Conselho Estadual de Educação de Alagoas, no Art.3º. § 3º orienta que:

§ 4º - A Parte Diversificada dos currículos dos anos iniciais do Ensino Fundamental consistirá, preferencialmente de projetos e atividades que articulem e contextualizem, de forma pluridisciplinar e multidimensional, o conjunto de saberes científicos e populares, com vistas à formação humana com pleno desenvolvimento das potencialidades dos educandos, valorização de sua cultura e comunidade e fortalecimento de sua autoestima, formação para cidadania e construção de conhecimentos significativos.

Ainda o Art. 3º diz que:

§ 5º - A Parte Diversificada dos currículos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio também priorizará projetos e atividades articuladoras e contextualizadoras, aprofundando conhecimentos e direcionando-se para o fortalecimento do protagonismo juvenil na comunidade, estimulando a sua organização solidária, produtiva e cultural, e a efetiva colaboração dos adolescentes e jovens no processo de desenvolvimento rural sustentável do seu território.

Uma educação contextualizada possibilita melhor e maior aprendizado nos alunos visto que, o conhecimento ganha significado. Para Menezes e Araújo (2007, p. 42) a educação contextualizada busca entender que as pessoas se constroem e constroem seu conhecimento a partir do seu contexto, com relações mais amplas. Ou seja, a relação ou a construção dos saberes se dá na relação das pessoas com o mundo, consigo mesmo e com os outros.

Vale salientar que na caminhada por uma educação contextualizada, a escola deve ser um espaço de construção de uma imagem positiva do campo e do semiárido como

lugar de vida, de cultura e de direitos. Os povos do campo têm o direito a uma vida com dignidade, e isto perpassa por acesso a cultura, esporte, lazer, comunicação, saúde e educação de qualidade.

Esse direito também está relacionado à Educação do Campo, que por si só, já é uma proposta de educação contextualizada, que tem uma visão de totalidade. Essa totalidade exige um olhar mais crítico e amplo para a construção de um currículo que ajude a desenvolver um processo de mobilização social, que tenha conteúdos específicos, que se integrem à metodologia específica da Educação do Campo. E que os processos de escolarização não sejam apenas transmissores ou repassadores de conteúdos, mas que a educação estimule a pesquisa, a ampliação da visão de mundo e que construa conhecimentos para mudar a vida das pessoas, ou seja, pensar um currículo com conteúdos significativos, que ajude as pessoas a modificar sua realidade para melhor, a buscar seus direitos, a viverem efetivamente sua cidadania a projetar-se coletivamente, elevando a autoestima e o fortalecimento da identidade do lugar onde vivem.

Este currículo precisa trazer para o fazer da escola elementos do chão da vida como nos diz Martins (2004), ou seja, elementos da cultura, do trabalho, das relações sociais como objeto de construção de conhecimento.

Trata-se de um currículo que incorpore os elementos da diversidade cultural e os diversos saberes de professores e professoras, que também são e estão no campo, mas que muitas vezes não se dão conta dessa particularidade; dos agricultores e agricultoras familiares que abastecem as mesas do município com produtos da agricultura familiar; das tradições encontradas nas comunidades e nas sedes dos municípios.

Nesse caminhar, alguns passos são fundamentais, como a própria escolha e seleção de conteúdos a serem trabalhados na escola, a maneira como esses conteúdos devem dialogar com todas as áreas de conhecimento que fazem parte do currículo de formação e de como eles se articulam com a vida contínua da comunidade. É essa articulação dos conhecimentos veiculados pela escola como conhecimentos da vida cotidiana que torna a escola um espaço capaz de inquietar as pessoas a mover-se em direção de uma melhoria das condições de vida.

Para construir-se um currículo contextualizado em escolas do campo deve-se, portanto, pensar nas características regionais, levando-se em consideração uma base comum no que diz respeito aos conteúdos universais produzidos e sistematizados, mas

inserir e ampliar para as diversidades, identidades da sociedade, sua cultura, seu ambiente, economia e as relações sociais das pessoas de uma determinada região.

Desse modo, na busca da contextualização curricular percebe-se que o currículo deve estar relacionado às características próprias do lugar em que a instituição se encontra, relacionando os costumes, hábitos, entre outras características relacionadas a realidade do lugar em que a mesma está inserida. Faz-se necessário que nessa contextualização se enfatizem os saberes locais que se relacionam às famílias e às vidas dos sujeitos que formam a escola e a comunidade. Neste contexto, a contextualização do currículo contribui para que as escolas tenham propostas educativas que possibilitem o conhecimento da história local encaminhando os educandos para o reconhecimento de seus direitos e deveres na sociedade.

Educação do Campo e currículo na perspectiva da RESAB, RECASA e PEADS

Souza (2013) afirma que um currículo que considere uma educação de qualidade para o povo camponês é conectado politicamente e pedagogicamente com a história, a cultura, e as lutas sociais e humanas do povo do campo, e não uma escola que está situada no campo com um currículo urbano. Para essa mesma autora.

O currículo que os povos do campo precisam, portanto, é aquele em que os conteúdos escolhidos dialoguem entre si e ao mesmo tempo se articulem com “o mundo da vida”, com o cotidiano da comunidade. Um currículo que toma consciência crítica do seu território, sujeito às múltiplas variáveis de natureza política, econômica, social e cultural – um currículo contextualizado (SANTOS, 2013, p. 29).

Vale salientar diante da citação que, ao falar em currículo específico e contextualizado, esse currículo precisa estar vinculado às vivências dos povos do campo, e que o mesmo dialogue com as demais esferas sociais, políticas e culturais, não algo fechado em si mesmo, pois, essa seria uma visão pequena e limitada de se fazer Educação do Campo de qualidade, mas é necessário estar conectado ao mundo, formando sujeitos capazes de atuar de forma crítica e cidadã no lugar onde vive e nas mais variadas esferas aonde venha estar.

No semiárido brasileiro, especialmente no âmbito não governamental, vêm se articulando diferentes e diversas experiências no âmbito da Educação Contextualizada.

Neste campo merece destaque a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB) que tem como finalidade contribuir na formulação das políticas públicas educacionais do Semiárido Brasileiro, defendendo o direito de todos à educação pública, gratuita e de qualidade, orientada pelos princípios da convivência no âmbito de um Projeto de Desenvolvimento Sustentável na região. Esta rede, além de ser um espaço de articulação político-pedagógica, vem subsidiando a elaboração e publicação de material didático, como suporte ao trabalho educativo desenvolvido na perspectiva da contextualização.

Uma das lutas da RESAB tem sido a reorientação político-pedagógica dos processos educativos, ou seja, a intenção é fazer com que a educação se desenvolva a partir da realidade onde ela ocorre, e vincule a formação escolar às reais necessidades de vida e aos potenciais de desenvolvimento, na região do Semiárido. Um dos princípios que a rede defende, ao se discutir a Educação Contextualizada é o princípio político da valorização e articulação dos saberes; bem como a valorização dos espaços de aprendizagem, como a comunidade, o bairro, ou seja, a preocupação fundante é não restringir os saberes e os conhecimentos apenas ao ambiente da escola, mas articulá-los com os saberes da vida, nas suas variadas dimensões: afetiva, social, prática, estética, cultural (RECASA, AAGRA, 2015).

No território do agreste alagoano, existe a Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido (RECASA, AAGRA, 2015), que há mais de uma década vem promovendo um intenso processo de formação e mobilização social sobre a Educação Contextualizada como Campo e a Convivência com o Semiárido, um processo que integra a sociedade civil organizada e o poder público dos municípios alagoanos a uma proposta de aprendizagens significativas para os povos do campo com valorização dos saberes e possibilidades de desenvolvimento, a partir da escola e da comunidade (RECASA, AAGRA, 2015). A Recasa tem como objetivo garantir a articulação dos educadores envolvidos na rede de educação contextualizada, buscando a construção contínua da formação de seus membros e a intervenção nas políticas educacionais. Ao longo desses 15 anos a Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido teve um avanço significativo dentro das práticas desenvolvidas na construção de saberes e possibilidades de desenvolvimento do povo camponês. No decorrer dessa caminhada os envolvidos tornam-se sujeitos autônomos com sentimento de pertença, criando, renovando e inovando as práticas pedagógicas no chão da escola (RECASA, AAGRA, 2015).

Os municípios que atualmente compõem a comissão colegiada da Rede são: Palmeira dos Índios, Igaci e Teotônio Vilela. A administração da Rede fica sob a responsabilidade da Professora Cristianlex Soares dos Santos que também é coordenadora da Associação dos Agricultores Alternativos (AAGRA) localizada em Igaci, Alagoas. Que mobiliza os professores dos municípios do Território Agreste alagoano.

Para consolidar essas ações a Recasa faz uso de uma metodologia pautada nos diversos aspectos: sistematização das reuniões de planejamento e estudos; efetivação da agenda de compromisso; formação continuada tanto dos membros que compõem a rede, como dos educadores, coordenadores e gestores de escolas; aumento significativo de adesão dos municípios do agreste e semiárido alagoano na Recasa; reestruturação do grupo de estudo da Recasa para aperfeiçoamento das tecnologias de ensino e aprendizagem; realização de intercâmbio das experiências exitosas dos municípios; inserção da Rede nos Fóruns Nacional e Estadual, consolidação da Educação Contextualizada nas escolas. Ressalta-se que a pauta que é discutida à nível estadual na Recasa é levada à nível nacional na RESAB.

No estado de Alagoas muitas escolas do campo trabalham no seu currículo com a metodologia da Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) desenvolvida pelo Serviço de Tecnologia alternativa – SERTA que tem como idealizador o Sr. Abdalaziz de Moura. Essa proposta contribui para a contextualização do currículo das escolas do campo. A PEADS é uma metodologia que promove o desenvolvimento de diversas competências através de ações de sensibilização, pesquisa, problematização, desdobramentos e intervenções capazes de transformar a realidade existente estimulando a autonomia e o protagonismo dos sujeitos sociais da comunidade (MOURA, 2003).

Essa metodologia se organiza em quatro etapas: Pesquisa, Desdobramento, Devolução (mobilização) e Avaliação.

1ª – Pesquisa: É o momento de ver, observar, levantar informações, pesquisar, identificar os primeiros conhecimentos que as pessoas já têm sobre um objeto. Para isso é escolhido um tema, com base no diagnóstico levantado pela equipe escolar, que será objeto de estudo. O tema deve estar ligado à vida no campo, à vida da comunidade para que possam estudar uma forma de transformar a realidade observada. É necessário que os alunos sejam orientados na elaboração de um roteiro de perguntas para as entrevistas e outras formas de pesquisa.

2ª – Desdobramento: É o momento de analisar, desenvolver, desdobrar os dados da pesquisa, integrando-os ao currículo escolar, ou seja, as informações serão analisadas, sistematizando os dados levantados e comparando-os entre si e com outros conhecimentos já produzidos e o professor fará a interação desses dados

com os conteúdos. Nessa etapa é possível fazer uso de novas pesquisas, avaliar as dificuldades encontradas pelos alunos e refletir sobre a realidade pesquisada. É uma etapa importante, porque compara o conhecimento do senso comum com o conhecimento sistematizado cientificamente, no sentido de produzir outro conhecimento. Esse conhecimento deve possibilitar ao aluno, situar-se não apenas na sua realidade, mas no mundo, como cidadão.

3ª – Devolução (mobilização): Momento de transformar em ação o conhecimento constituído, de intervir na comunidade a partir do conhecimento novo, momento de prestação de contas do que alunos e professores foram capazes de fazer com o conhecimento adquirido nas duas etapas anteriores. É preciso mobilizar a todos – pais, líderes comunitários e gestores municipais – para juntos refletirem sobre o contexto local e definirem ações coletivas que venham melhorar a vida da comunidade.

4ª – Avaliação: Momento de avaliar o processo educativo: o aprendizado dos conteúdos, as ações de impacto na comunidade, o envolvimento do grupo, a interação dos parceiros entre outras questões que servirão de base para definir novas ações. A avaliação se dará em duas dimensões: autoavaliação – cada ator do processo se autoavalia (diretor, coordenador, professor, profissionais de apoio, alunos e pais) revendo os passos que deu, a participação que teve, as descobertas que fez, as lições que aprendeu e as falhas que cometeu; heteroavaliação: os atores serão avaliados uns pelos outros – os professores avaliam a caminhada dos alunos em todos os aspectos; os alunos avaliam a metodologia utilizada pelos professores, o tratamento dado aos alunos e aos pais; os pais, os gestores e demais profissionais também serão avaliados. Essa metodologia irá contribuir para o processo de construção coletiva e individual de conhecimento, de troca de saberes, de interação entre os diversos sujeitos sociais possibilitando, desta forma, possíveis mudanças significativas na comunidade (MOURA, 2003).

Essa pedagogia contribui para o processo de construção coletiva e individual de conhecimento, de troca de saberes, de interação entre os diversos sujeitos sociais, possibilitando, desta forma, possíveis mudanças significativas nas comunidades.

Descrição de práticas pedagógicas e seus impactos nas escolas do campo no município de Teotônio Vilela, AL

O currículo não é algo que nasce fora do espaço escolar e se impõe a uma comunidade, ao contrário, ele deve se basear nas múltiplas realidades nas quais estão imersas a comunidade, e a partir de suas demandas e contradições, se organizar para responder teórica e praticamente. Em outras palavras, o currículo deve espelhar e contemplar as vozes dos sujeitos que terão a função de colocá-lo em prática. De outro modo, aquilo que se ensina estará deslocado da realidade dos educandos.

Neste caminhar, as práticas pedagógicas contextualizadas nas escolas do campo no município de Teotônio Vilela, AL, acontecem de forma que não se prendem ao quadro e ao giz, acontecem dentro e fora da sala de aula, ultrapassando os muros das escolas.

As escolas têm como causa a aprendizagem dos alunos e seu maior objetivo é ofertar um ensino de qualidade adequado ao modo de viver e pensar da população campestre, onde o ponto de partida é o conhecimento local para ir ao global e a contextualização acontece desde o planejamento das atividades e o fazer pedagógico sempre levando em consideração o tempo, o espaço e os sujeitos.

Ressaltamos aqui a importância da formação continuada, que já é uma prática da rede municipal. Os encontros formativos têm como formadores os Técnicos da SEMED que atuam nas coordenações da educação do campo e ambiental e os coordenadores pedagógicos recebem a formação e são os multiplicadores para os professores que atuam em todas as etapas e modalidades em suas respectivas instituições.

Para Reis (2007, p. 123) a formação continuada é muito importante para o desenvolvimento social e político do educador(a), assim a formação docente, antes de tudo, deve vincular-se “a uma função social maior que é a de contribuir com o desenvolvimento crítico emancipador no plano do indivíduo e da coletividade conforme”. Abrindo caminhos para a educação na prática e contextualização do conhecimento, seguindo os princípios da reflexão-ação-reflexão, materializando o conhecimento partindo da realidade local.

O Referencial Curricular Municipal (RCM, 2020) tem um capítulo específico que orienta o currículo da educação do campo no município. A PEADS é uma pedagogia que muito tem contribuído para a transformação das práticas pedagógicas dando sentido e significado a materialização de um currículo contextualizado. O currículo escolar das escolas do campo em Teotônio Vilela também contemplam alguns eixos temáticos que são contextualizados nas aprendizagens escolares:

Trabalho – divisão social e territorial – Trabalho é uma atividade humana que gera transformação humana e territorial. Estudar quais atividades os povos do campo desenvolvem e quais atividades agrícolas, industriais e de serviços marcam determinadas conjunturas dos países é uma forma de aprofundar o conceito de trabalho e compreender as relações socioterritoriais.

Cultura e identidade – Cultura e identidade são dois conceitos que podem ser problematizados a partir da identificação da trajetória de vida dos estudantes, da caracterização das práticas socioculturais vividas na comunidade onde a escola está

localizada, da análise das relações sociais vividas nos ambientes familiar, comunitário e de trabalho.

Interdependência campo-cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável – A interdependência campo-cidade pode ser problematizada a partir das atividades cotidianas e das necessidades sociais básicas, como alimentação e água potável. O desenvolvimento sustentável requer um projeto político de sociedade que contemple a dimensão socioambiental do ser humano, da sociedade e do planeta.

Organização política, movimentos sociais e cidadania – Tratar a organização política é mais que falar de partidos políticos, de representantes políticos, de processos eleitorais. É valorizar a organização da população brasileira, na cidade ou no campo. É importante resgatar as lutas por direitos civis, políticos e sociais no país, pois se trata de um debate sobre a construção da cidadania.

Diante desse contexto, faz-se necessário o estudo destes eixos temáticos e outras que tenham relação com a vida da população campestre, ou seja, temáticas que contextualizem o modo de vida do campo onde a escola está inserida, trazendo-lhe elementos do chão da vida, da cultura, do trabalho, das relações sociais como objeto de construção de conhecimento.

Nessa perspectiva, para a concretização de uma proposta de educação contextualizada precisam-se construir novas concepções de currículo que crie uma sintonia entre o que se ensina na escola com a realidade vivenciada pelos estudantes, favorecendo um diálogo permanente entre o conhecimento científico e o saber popular, entre o que se aprende e a possibilidade do desenvolvimento humano sustentável. Uma educação que busque contextualizar o ensino-aprendizagem com a cultura local, considerando as potencialidades e limitações do campo, num espaço de promoção do conhecimento, de produção de novos valores e a divulgação de tecnologias apropriadas à realidade campestre no semiárido brasileiro.

Mediante ao exposto, a contextualização deve acontecer nas práticas pedagógicas realizadas em sala de aula e fora, fora dela, ou mesmo fora do espaço escolar, e estas deverão se diferenciar sempre que necessário atendendo às necessidades e demandas da escola e contribuindo assim, para a construção de um currículo contextualizado. Portanto, com a contextualização das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e fora do espaço escolar, consegue-se melhorar o processo de ensino-aprendizagem nas aulas.

Pode-se afirmar, que o currículo contextualizado contribui para que os educandos aprendam na e para a vida, tornando-se críticos com uma metodologia caracterizada para atender aos anseios da escola do campo e da sociedade em que estão inseridos.

Descrição metodológica e resultados

Como já mencionado nos textos escritos, o currículo das escolas do campo precisa trazer para o fazer da escola elementos do chão da vida, ou seja, elementos da cultura, do trabalho, das relações sociais como objetos de construção de conhecimento. Na rede municipal de ensino as coordenações de educação ambiental e do campo realizam um trabalho em parceria visando a contextualização de todas as áreas do conhecimento ao ambiente em que a escola está inserida.

O instrumento de pesquisa utilizado foi a observação e o monitoramento da prática pedagógica realizados com os coordenadores pedagógicos nas escolas do campo (ver figuras 1, 2, 3, 4). A partir das observações, pôde-se identificar que as práticas exitosas são: No eixo temático Trabalho – divisão social e territorial: as pesquisas de campo com foco na agricultura familiar, primeiramente é feito um estudo teórico em sala de aula com os estudantes sobre o assunto/conteúdo, logo após, professora e estudantes vão fazer pesquisa *in lócus*, em alguma propriedade localizada na comunidade. Ao retornar para a sala de aula é o momento de analisar, desenvolver, desdobrar os dados da pesquisa, integrando-os ao currículo escolar. As informações serão analisadas, sistematizando os dados levantados e comparando-os entre si e com outros conhecimentos já produzidos e a professora faz a interação desses dados com os conteúdos (MOURA, 2003).

Figuras 1, 2, 3, 4. Pesquisa em realização.



Fonte: Lima (2022).

As experiências com a horta escolar (ver figuras 5, 6, 7, 8) iniciam-se com realização de atividade teórica, depois a prática, fazendo o plantio das hortaliças, e posteriormente são realizados os tratos culturais, fazendo limpeza nos canteiros, adubando e aguando. A colheita, é feita de acordo com o ciclo vegetativo de cada cultura e o que é colhido na horta é utilizado na merenda escolar e havendo excedente é distribuído para outras escolas e famílias da comunidade. As aulas acontecem de forma contextualizada, englobando todos os componentes do currículo escolar. As instituições que não possuem espaço, fazem horta suspensa. A horta no ambiente escolar é de grande importância, sendo um laboratório vivo que possibilita aos estudantes participarem de diversas experiências pedagógicas em educação ambiental e alimentar. É importante ressaltar que o cultivo de hortaliças é realizado de forma orgânica, onde não se utiliza nenhum defensivo agrícola.

Figuras 5, 6, 7, 8. Experiência em horta escolar.



Fonte: Lima (2022).

As escolas também realizam diversas atividades na farmácia viva, dando início com as atividades teóricas a partir de pesquisas diversas sobre práticas de cultivo, propriedades, etc. Professores/as e estudantes cuidam das plantas medicinais, fazem chá, e o principal objetivo é que eles possam cultivar em casa junto a família e compreender o poder *fitoterapêutico* que elas têm.

O Projeto Alimentação Saudável (ver figuras 9, 10) objetiva promover o consumo de alimentos saudáveis, principalmente legumes, frutas e verduras, despertando uma consciência para a promoção da saúde. Diversas atividades são realizadas. Piquenique literário fora do espaço escolar, leitura, interpretação oral e escrita, produção de diversos gêneros textuais, produção de gráficos e tabelas, produção de livros, palestras sobre alimentação saudável, etc.

Figuras 9, 10. Palestra sobre alimentação saudável.



Fonte: Lima (2022).

O eixo cultura e identidade traz várias possibilidades de contextualização do currículo das escolas do campo. Fruto do Projeto Minha Comunidade Tem História e Memória foram produzidos dois gibis (ver figuras 11, 12) que contam a história das comunidades (Birros e Alecrim) no município de Teotônio Vilela, - AL. É importante destacar que todas as comunidades têm suas histórias documentadas, pois, uma comunidade íntegra começa quando sua história é preservada. Cada escola cria e inova a metodologia a ser trabalhada.

Figuras 11, 12. Gibis.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A água é um recurso existente na natureza de fundamental importância para a sobrevivência dos seres vivos. Sem ela não seria possível a existência de vida em nosso

Revista Interseção, Palmeira dos Índios/AL, v. 4., n. 1, mar. 2023, p. 113-135. 128
ISSN 2675-5955
DOI: 10.48178/intersecao.v4i1.429

planeta. Com a temática água diversas possibilidades de contextualização do currículo podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar em todas as etapas e modalidades da educação. Dentre elas: questões relacionadas a água, importância, qualidade, tratamento, uso racional, escassez, estudo sobre a origem da água que abastece a comunidade; visita à nascente, rio, lago, ou um sistema de abastecimento (ver figuras 13, 14, 15, 16); atividades sobre doenças relacionadas com a água; músicas, paródias, produção de textos: gibi, cordel, poema, poesia, etc; produção de vídeos, tutoriais, desenhos e confecção de cartazes.

Figuras 13, 14, 15, 16. Visita a sistema de abastecimento.



Fonte: Lima (2022).

No ano de 2022, no período abril a agosto as águas das chuvas na região Nordeste foram muito intensas. No município de Teotônio Vilela, as estradas que dão

acesso às comunidades rurais ficaram sem acesso. Esta temática abriu oportunidades para diversos conteúdos serem trabalhados de forma interdisciplinar e gerar conhecimentos.

Objetivando minimizar os impactos ambientais causados pelo descarte incorreto de resíduos como pilhas e baterias, incentivando estudantes, famílias e comunidade escolar a dar o destino adequado a esses materiais, que iriam para o lixo comum. Sob a orientação da coordenação da Educação Ambiental da SEMED, as escolas do campo implantaram um papa-pilhas (ver figuras 17, 18), e receberam palestras para orientação sobre esta importante ação e diversas atividades contextualizadas. Os estudantes estão sendo os divulgadores e agentes multiplicadores desta importante ação de preservação do meio ambiente.

Figuras 17, 18. Lançamento do Papa-pilhas.



Fonte: Lima (2022).

Outra importante ação de preservação ao meio ambiente tem sido a produção de sabão agroecológico (ver figuras 19, 20) que tem como objetivo a conscientização do descarte correto do óleo de cozinha, a preservação ambiental e a fabricação de sabão através de óleos e gorduras com a sua reutilização. É importante destacar que famílias das comunidades estão realizando a produção de sabão em suas casas, fruto da ação desenvolvida pela escola. Os projetos e ações aqui descritos têm como intuito mobilizar os alunos/as e a comunidade local sobre a preservação da natureza e do meio ~~e que nós~~ em que vivemos, pois, buscar viver em equilíbrio com a natureza é fundamental para uma vida saudável.

Figuras 19, 20. Oficina de sabão ecológico.



Fonte: Lima (2022).

Com relação à formação continuada, sabe-se que essa é indispensável, para que professores e gestores (ver figuras 21, 22) possam sempre estar se aperfeiçoando e assim garantir uma melhor qualidade no processo ensino-aprendizagem, pois a formação de profissionais para atuar nas escolas do/no campo contribui para “produzir uma educação com sentidos, que acolham a cultura e os saberes desses sujeitos, que valorize esse território, e que esse seja constituído por pessoas conscientes de seus direitos, críticas ativas diante da sociedade” (FALEIRO; FARIAS, 2016, p. 92). A formação de educação do campo muito contribuiu para que os coordenadores conhecessem a base legal e específica da educação do campo e orientassem os professores sobre o trabalho com a PEADS e o currículo contextualizado e para que professores e equipes gestoras colocassem em prática o que está na legislação.

Figuras 21, 22. Formação continuada com a comunidade escolar (professores e gestores).



Fonte: Lima (2022).

De acordo com o que foi observado na pesquisa qualitativa direta realizada nas escolas do campo, foi possível ver que os ganhos que as escolas têm ao trabalhar com a Pedagogia de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) são inúmeros, pois, além dos avanços em leitura, escrita, produção e matematização, observou-se que nos últimos 7 anos as escolas do campo no município de Teotônio Vilela-AL, apresentam bons resultados da aprendizagem nas avaliações internas e externas, não há reprovação nem evasão, todas as crianças e estudantes que moram nas comunidades estudam nas escolas das comunidades que residem, pois, as comunidades escolar e local estão satisfeitas com a qualidade do ensino e aprendizagem ofertados. Outro aspecto positivo e de grande convergência apontado é a maior participação da família no processo formativo das crianças, estudantes, jovens, adultos e idosos.

No estado de Alagoas, a educação no município de Teotônio Vilela ocupa o primeiro lugar no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2021) nos anos iniciais, com um Ideb 8.9 e o segundo lugar nos anos finais do Ensino Fundamental com um Ideb 7.1. Assim, o município tem um dos melhores resultados do estado de Alagoas e está entre os 20 melhores municípios de todo o Brasil. Primeiro e segundo lugar no IDEB para Anos Iniciais e Anos Finais estão nas escolas do campo.

A tabela abaixo (ver figura 23), mostra os resultados do IDEB das escolas do campo nos três últimos anos: 2017, 2019 e 2021.

Figura 23. Resultados do IDEB das Escolas do Campo (três últimos anos: 2017, 2019 e 2021).

	2017			2019			2021		
	PROFICIÊNCIAS		IDEB	PROFICIÊNCIAS		IDEB	PROFICIÊNCIAS		IDEB
	Mat	L. Port		Mat	L. Port		Mat	L. Port	
ANOS INICIAIS									
ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO BASICA CECILIA MEIRELES	-	-	-	284,08	289,59	8,7	319,83	298,56	9,5
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA MARCIA NEUSILENE DA TRINDADE BATISTA	257,56	228,04	7,0	308,30	285,13	8,9	336,20	304,23	9,6
ESCOLA MUL. DE EDUCACAO BASICA JOAO DELFINO DE BARROS	-	-	-	286,10	259,82	8,1	268,49	259,17	7,8
ESC MUL DE EDUCACAO BASICA MANOEL LOURENCO DA SILVA	ND	ND	-	291,91	235,18	7,8	278,99	254,71	7,9
ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO BASICA JOSE PEREIRA DE ANDRADE	235,48	223,08	6,4	334,68	273,09	9,1	324,70	309,64	9,7

	2017			2019			2021		
	PROFICIÊNCIAS		IDEB	PROFICIÊNCIAS		IDEB	PROFICIÊNCIAS		IDEB
	Mat	L. Port		Mat	L. Port		Mat	L. Port	
ANOS FINAIS									
ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO BASICA CECILIA MEIRELES	-	-	-	302,55	291,44	6,8	350,93	328,14	8,0
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA MARCIA NEUSILENE DA TRINDADE BATISTA	-	-	-	319,15	306,44	7,1	332,75	311,44	7,4
ESC MUL DE EDUCACAO BASICA MANOEL LOURENCO DA SILVA	-	-	-	297,20	250,20	5,8	289,49	257,49	5,8
ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO BASICA JOSE PEREIRA DE ANDRADE	273,04	277,24	5,6	326,35	277,61	6,7	333,74	306,84	7,3

Fonte: Lima (2022).

No município de Teotônio Vilela-AL, cada instituição do campo faz adequação das práticas pedagógicas contextualizadas de acordo com sua realidade, com criatividade e inovação no cotidiano escolar obtendo os resultados desejados. As notas do Ideb 2021 refletem a qualidade da educação e mais que isso, o processo de superação e inovação de todos que fazem a educação vilelana acontecer, evidenciam o trabalho com foco na gestão para resultados de aprendizagem através da mobilização social e da responsabilização de todos os envolvidos nesse processo.

O grande mestre Paulo Freire (1987) já sinalizava na direção da superação de uma educação bancária, que via no aluno apenas o espectador passivo na relação ensino-aprendizagem. Para ele, é trazendo os problemas do cotidiano dos educandos para sala de aula, para o debate aberto e exposto de modo científico que se poderia vislumbrar situações as quais os próprios membros da comunidade poderiam resolver. O campo apresenta elementos naturais que podem ser utilizados na construção de saberes propostos pelas escolas e a efetivação de um currículo contextualizado, com conteúdos significativos, que ajudem as pessoas a modificarem sua realidade para melhor, a buscarem seus direitos, a viverem efetivamente sua cidadania, a projetar-se coletivamente, elevando a autoestima e o fortalecimento da identidade do lugar onde vivem.

Considerações finais

A educação contextualizada nas escolas do Semiárido brasileiro prevê uma adaptação dos conteúdos escolares ao espaço geográfico, à cultura, à identidade e à especificidade do lugar, estimulando um processo de desconstrução de estereótipos e de construção de um novo olhar sobre o Semiárido. Trata-se de um processo de resignificação e reorganização socioespacial. A contextualização do currículo escolar constitui uma luta simbólica e um movimento de construção de um novo dizer-verdadeiro acerca do Semiárido. Constroem-se sujeitos conectivos com o mundo que, a partir de uma dinâmica de desconstrução e construção de um novo olhar, identificam novas possibilidades de vida no lugar.

Diante disto, percebe-se que a contextualização do currículo contribui para que as escolas tenham propostas educativas que possibilitem o conhecimento da história local encaminhando os educandos para o reconhecimento de seus direitos. Entretanto, a

formação dos sujeitos será, assim, construída através de reflexões que partirão de sua realidade e da história do seu povo.

Acompanhando e monitorando o trabalho realizado nas escolas do campo no município de Teotônio Vilela, foi possível ver os ganhos que uma escola tem ao trabalhar com o currículo contextualizado, pois, além dos avanços nos resultados da aprendizagem dos estudantes, o currículo e as práticas ganham sentido e significado. Nesse caminhar, faz-se necessário mensurar as contribuições que a formação continuada, o monitoramento da prática pedagógica, a Pedagogia de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) e a Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido de Alagoas (RECASA) têm dado ao longo desses anos na construção do currículo contextualizado e assim obter-se práticas exitosas.

Vale ressaltar a importância de gestores, professores, estudantes, famílias e toda a comunidade escolar e local conhecerem a escola do/no campo como instituição que trabalha com o currículo contextualizado e gera grandes resultados.

Assim, para que o processo de contextualização contribua para a valorização da realidade campesina se faz necessário que os professores estejam empenhados nesse trabalho de associar as aulas e suas práticas pedagógicas à realidade dos educandos. Por isso, compreende-se que a contextualização acontece dentro e fora da sala de aula, tendo o professor como mediador, mas os alunos como protagonistas.

Referências

1. ALAGOAS. **Resolução Normativa nº 040/2014**. CEE/AL.
2. ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
3. ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In Arroyo Gonzalez, Caldart, Roseli Salette e Molina. Mônica Castana (org.) *Por uma Educação Básica do Campo*. Editora Vozes Petrópolis Rio de Janeiro: 2010.
4. BAPTISTA, Naidison Q. Conhecendo e refletindo sobre o Semiárido e Agroecologia In. SANTOS, B, M, C, et al. **Construindo Saberes para Educação Contextualizada: Desenvolvimento Sustentável e Convivência com o Semiárido**. João Pessoa: MOC / GráficaJB, 2011.
5. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
6. BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. 581-592.
7. BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002**.

8. CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. Texto escrito por solicitação da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, Porto Alegre, janeiro de 2000. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p. 60-81, Jan/Jun 2003, com autorização da autora.
9. FERNANDES, P. et al. Sentidos atribuídos ao conceito de "contextualização curricular". In: LOZANO, A. et al. **Libro de actas do XI congreso internacional galegoportugués de psicopedagogia**. Coruña: Editora da Universidade de Coruña, 2011. p.
10. FERNANDES, Preciosa; FIGUEIREDO, Carla. Contextualização Curricular – Subsídios para novas significações. **Revista Interações**, n. 22, p. 163-177, 2012.
11. FERNANDES, Preciosa; FIGUEIREDO, Carla. Contextualização Curricular – Subsídios para novas significações. **Revista Interações**, n. 22, p. 163-177, 2012. Disponível em: <http://www.eses.pt/interaccoes>. Acesso em: 28 mar. 2015.
12. FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Manifesto à Sociedade Brasileira** (inmimeo). Brasília. 21 ago. 2012.
13. MARTINS, Josemar da Silva. Educação no Brasil e a proposta de Educação Contextualizada. In: KUSTER, Angêla, MATTOS, Beatriz Helena Oliveira de Melo. **Educação no contexto do semiárido brasileiro**. Fortaleza. Fundação Konrad Adenauer. 2004.
14. MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
15. MOLINA, Mônica Castagna. Políticas públicas. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
16. MOLINA, Mônica *et al* (orgs) in CALDART, Roseli. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, nº 5.
17. MOURA, Abdalaziz. Filosofia e Princípios da PEADS (PE) e do CAT (BA). In.: BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro, BAPTISTA, Naidison de Quintella(Org). **Educação Rural: sustentabilidade do campo**. Feira de Santana, 200.
18. PACHECO, José A. **Currículo, Teoria e Práxis**. Portugal: Porto Editora, 1996; Barrientos, Maria Julia. Movimientos sociales y educación. Paper (Pos Grado) – Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2009.
19. RECASA, AAGRA. **Redes de ensinar e aprender no semiárido alagoano: experiências da Recasa em educação contextualizada**. Igaçi – AL: Associação de Agricultores Alternativos – AAGRA, 2015).
20. SANTOS, Bernadete. Et al. (Orgs.). **Construindo Saberes para Educação Contextualizada**. João Pessoa: MOC/Gráfica JB, 2013.