

## OS DOCUMENTOS CURRICULARES LOCAIS (2007-2008): EXPRESSÕES DE JUSTIÇA CURRICULAR?

Wilcelene Pessoa dos Anjos Dourado Machado

**Resumo:** Este trabalho apresenta parte de pesquisa concluída, que estudou a justiça curricular delineada na relação currículo, educação e justiça, investigada nos aportes da sociologia da educação e da ciência política e jurídica, no contexto de um novo contrato educativo, reinventado em finais do século XX, para atender às demandas da escola para todos. A metodologia desta investigação, nos limites aqui impostos, ancorou-se no método do estudo comparado ao apresentarmos um recorte de análise desenvolvida nos documentos curriculares locais. Pressupomos que a noção de democracia, a depender de sua configuração nos documentos curriculares, permite interpretações das possibilidades, ou não, de que opere uma ideia de justiça curricular.

**Palavras-chave:** Educação Básica. Currículo. Justiça curricular.

### Introdução

Este texto apresenta parte de pesquisa concluída em 2014, que tomou como objeto de estudo a justiça curricular, delineada na relação currículo, educação e justiça, investigada nos aportes da sociologia da educação e da ciência política e jurídica, no contexto de um novo contrato educativo, reinventado em finais do século XX, para atender às demandas da escola para todos.

O desenho metodológico desta investigação ancorou-se nas técnicas do estudo comparado documental e, nos limites aqui impostos, expomos a análise desenvolvida com documentos curriculares locais, produzidos por duas redes de ensino, a saber: Estadual de Mato Grosso do Sul (2007) e Municipal de Campo Grande/MS (2008).

Partimos do pressuposto de que a noção de democracia a depender da forma como se configura nos documentos curriculares, permite que se construa interpretações acerca das possibilidades, ou não, de que essa noção opere/proponha uma ideia de justiça curricular. A área de comparação eleita para análise é a *diferença*, essa área delinea-se pela expressão da noção de democracia e permite observar as formas de incorporação dessa noção na prática da escrita curricular.

Em decorrência do movimento do capital a partir do final do século XX, as sociedades no mundo vêm passando por transformações que suscitam reflexões acerca do modo como as pessoas estão vivendo. Não há como desprezar o papel da educação nesse processo, pois é um fenômeno social, que interfere diretamente na sociedade. Em tempos em que o discurso propalado pelas entidades internacionais e os governos nacionais expressam a

intenção de reinventar uma “educação para todos”, a saber, a educação institucionalizada, faz-se necessário entender que tipo de educação é essa.

O conceito de justiça curricular insere-se nos estudos curriculares, a partir da configuração de um currículo “contra-hegemônico”, fundado na percepção de que existem alunos com diversas heranças culturais, que obrigam as escolas a pensar processos diferenciados de distribuição e acesso aos conhecimentos. Pensar um currículo “contra-hegemônico” seria validar a perspectiva de uma educação diferente daquela habitualmente oferecida pelos sistemas educativos, de lógica homogeneizadora.

### **1 *Diferença* na perspectiva de escrita de uma justiça curricular: estudo comparado de documentos curriculares locais**

Para analisá-los, observando as técnicas do estudo comparado, buscamos a forma como a *diferença* está apresentada/incorporada/traduzida na operação, ou não, da justiça curricular. Para tanto, constituída em área de comparação, rastreamos e investigamos a expressão da noção de democracia.

Entendemos que a diferença é constitutiva da noção de democracia, por primar pela manutenção das condições de convivência social baseada no bem comum, oportunizando formas e situações que facilitem o exercício de reconhecimento de si, do outro e do convívio com os outros, tendo em vista o bem-estar coletivo.

Dessa forma, esta área de comparação, perscruta o contexto histórico e social em tempos distintos de determinada sociedade, ao mesmo tempo em que se relaciona diretamente com a noção de democracia. No caso da sociedade democrática, especialmente a partir dos anos 1990, torna-se noção na busca de uma sociedade e, em particular, de uma escola mais justa, que vá ao encontro das necessidades e do direito à educação de todos brasileiros.

De posse deste “lugar” para as análises que pretendemos, mergulhamos no estudo dos documentos locais, a saber: o Referencial Curricular da Educação Básica, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Rede Estadual de Mato Grosso do Sul), de 2007 e Referencial Curricular do Ensino Fundamental, 1º ao 9º ano (Rede Municipal em Campo Grande-MS), de 2008.

Vale destacar que, para os dois documentos, as investigações incluem os seguintes cadernos: no documento de 2007, para o Ensino Fundamental, os cadernos das áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Religiosa, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Espanhola; para o Ensino Médio, das áreas citadas acima se excluem Ciências e Educação Religiosa e se introduzem Literatura, Biologia, Química, Física, Sociologia e Filosofia; no documento de 2008, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Ensino Religioso e Educação Física.

Seguindo orientações dos PCN (1997, 1998), em 2007, a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul elaborou o Referencial Curricular da Educação Básica, dividido em dois volumes: um referente ao Ensino Fundamental e outro ao Ensino Médio. A intenção do Governo de Mato Grosso do Sul para o Referencial foi “[...] acompanhar as rápidas transformações e inovações globalizadas, propondo uma educação de qualidade nestes tempos de provisoriedade.” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 05).

Em perspectiva semelhante, a pretensão do Referencial Curricular do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande foi de apoiar o trabalho docente, com orientações para a prática pedagógica, de modo a se obter uma educação de qualidade.

No que concerne à organização desses documentos curriculares, com a devida seleção, organização e distribuição dos conhecimentos nos diversos componentes curriculares, ou seja, nas disciplinas curriculares, inferimos que, para o alcance de uma escola justa, é preciso que “[...] os programas da escolaridade comum e obrigatória devem ser definidos a partir das exigências comuns garantidas a todos, os melhores alunos podendo, evidentemente, aproveitá-los muito melhor e progredir mais depressa.” (DUBET, 2004, p. 547).

Portanto, é no interior desses documentos que, a partir da área de comparação eleita, passamos ao desvelamento do exercício de uma escrita curricular em tempos de “escola justa”, ou a apresentação de uma reescrita, nos domínios da “justiça curricular”.

Quanto ao documento curricular elaborado pela Secretaria de Estado da Educação em MS, referente ao Ensino Fundamental, a diferença recebeu atenção, ao se estabelecer que compete ao professor promover a integração dos grupos, tendo como princípio a convivência com a diversidade humana, buscando a conscientização e a aceitação das diferenças

individuais, valorizando cada pessoa e suas particularidades. (MATO GROSSO DO SUL, 2007).

A ideia descrita acima para o tratamento da diferença afasta-se da democracia, porque se impõe aos diferentes grupos e culturas, em vez de promover um diálogo com e entre eles. Tal conduta é compatível não somente com a existência do fracasso escolar – na forma de repetência, do domínio escasso dos saberes ministrados e do abandono dos estudos – mas, também, com o caráter massivo do fracasso escolar.

Esse caráter é entendido na grande proporção do número de estudantes que adentram o cotidiano escolar e que não correspondem aos resultados de desempenho que a escola homogeneizadora contemporânea idealiza, desencadeando um processo de repetências e abandono escolar. Nesse contexto, conforme Dubet (2004), a escola justa deve se propor a amenizar os efeitos das desigualdades engendradas por ela que resultam em desigualdades sociais. Os alunos de menor desempenho na escola ficam estigmatizados e carregam a marca do fracasso escolar pela vida afora, encontrando empecilhos para se adequar ao mercado de trabalho.

A escola meritocrática da sociedade democrática gera “vencidos”, assim “Os vencidos serão mais bem tratados quando se pensar que a escola deve educar todos os alunos independentemente de seu desempenho escolar, quando os alunos e suas famílias se associarem à vida da escola, quando os alunos forem tratados como sujeitos em evolução e não apenas como alunos engajados em uma competição.” (DUBET, 2004, p. 552-553).

Na abordagem dos componentes curriculares, a diferença é enfatizada na disciplina de Educação Física, quando se sugere: “A ginástica deve ser trabalhada a partir do entendimento lúdico de valorização das diferenças, da liberdade de expressão, manutenção da saúde, relaxamento e consciência corporal.” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 31). E, ainda, como competência e habilidade a ser adquirida, pois “[...] no 3º ano do Ensino Fundamental espera-se que a criança possa ‘Perceber o outro e suas diferenças’.” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 206).

Já na disciplina de Ciências, encontramos inserida nas competências e habilidades que os educandos devem desenvolver, nos diferentes anos de escolarização. No 2º ano do Ensino Fundamental, espera-se que a criança saiba “[...] identificar algumas características do corpo humano e alguns comportamentos nas diferentes fases da vida, respeitando as diferenças individuais.” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 126).

Na visão de área apresentada para a disciplina de História, a relevância da diferença surge na perspectiva de que:

[...] o educando ao estudar a História possa pensar o ‘outro’ para entender a dialética da mudança e da permanência. Ver que a vida não é retilínea. E que o futuro pode ser diferente do presente. Mais do que entender o passado, estudar a História é trabalhar a possibilidade da diferença, da tolerância, de debater a sociedade em que todos vivem. (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 144).

Em “Entender as diferenças de cada sociedade, baseados em valores humanos de igualdade, justiça social e paz” (MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 195) a ênfase é colocada no valor de se pôr em pauta a discussão da diferença, como competência e habilidade desenvolvida a partir da disciplina de Educação Religiosa, no 8º ano do Ensino Fundamental.

Para se adequar à democracia, também não bastaria à educação escolar brasileira promover a multiplicação de aprendizagens. [...] Se se acredita que os alunos devam dominar certos procedimentos e habilidades considerados importantes e desejáveis [...] é preciso ir além de buscar modos adequados para promover essa aprendizagem, porque tais modos se subordinam (ou deveriam subordinar-se) à procura ou ao estabelecimento de objetivos que justifiquem tais habilidades e procedimentos, à procura de motivos que os requeiram. Não se trata de fazer com que esses objetivos sejam “explicitados pra os alunos”, mas de que os alunos sejam ajudados pelos educadores a explicitar os motivos e objetivos para sua educação, para produzir conhecimentos que lhes seja necessário. (GHANEM, 2004, p. 218).

Em busca da construção de uma escola justa, além da atenção dispensada à diferença, os agentes escolares (administradores, professores, entre outros) têm que saber lidar com a tendência de mercados escolares aos quais as escolas são submetidas, que ocasionam uma divisão entre escolas fortes e escolas fracas. Para romper com essa lógica, é preciso que se esforcem, com medidas que visem a diminuir as desigualdades, como:

[...] estudos dirigidos, atividades esportivas e culturais, estabilidade e qualidade das equipes educacionais, preparação específica para concursos e exames... A justiça não consiste apenas em aliviar o trabalho dos professores nas áreas mais difíceis, e sim em tornar esse trabalho mais eficaz. (DUBET, 2004, p. 545).

No documento de 2007, quanto às disciplinas curriculares, prevê que, por meio dos conteúdos a serem trabalhados, desperte nos educandos a valorização e o respeito pela diferença. Na disciplina de Artes o foco é a promoção do (re)conhecimento de diversas culturas e etnias, tanto as próximas ao educando, quanto aquelas pertencentes a outros espaços

geográficos; na Educação Religiosa alinha-se com a perspectiva apontada como relevante pela Educação em Direitos Humanos, o respeito ao outro, o reconhecimento da necessidade de respeitar e ser respeitado, para que se consiga uma vida social mais equilibrada e justa.

Este documento curricular já apresenta a seleção dos conhecimentos na forma dos conteúdos a serem ensinados em cada disciplina, a cada ano escolar, além dos objetivos que devem ser alcançados. A priori já está estabelecido o que e como o professor deve ensinar, como um roteiro a ser seguido. Determina-se, inclusive, de que maneira a diferença pode ser reconhecida.

O atendimento ao direito à educação se restringe ao acesso dos educandos à escola com conhecimentos pré-estabelecidos, entendendo essa equidade na oferta de serviços e acesso ao conhecimento como base dos processos de mobilidade social nos quais estaria fundada a democracia.

Refletindo sobre a escola e a função social que lhe é designada, importa considerar que é nesse espaço que as crianças e jovens acessam conhecimentos distintos dos experienciados no seu cotidiano. Contudo, “A escola não se tornou mais justa porque reduziu a diferença quanto aos resultados favoráveis entre as categorias sociais e, sim, porque permitiu que todos os alunos entrassem na mesma competição” (DUBET, 2004, p.541). Nessas condições, pressupõe justiça uma oferta escolar igual e objetiva, sem levar em consideração a desigualdade social do aluno.

Assim, entendemos que é possível que o currículo estruturado em disciplinas possa ir além do que revelam os documentos por nós analisados. Ou seja, ao invés de ser um instrumento que se ocupe em determinar as formas como os educandos devem adquirir os conhecimentos distribuídos por ele, conduzindo a forma de compreensão do mundo atual que preza habilidades e competências para sobreviver, ser um instrumento que possibilite a apropriação dos conhecimentos como motores para sua compreensão da condição em que vivem, do seu contexto social, histórico, político, econômico e cultural.

Prosseguimos com a investigação no volume referente ao Ensino Médio. A diferença é abordada quando se trata dos elementos formadores da personalidade do alunado, aprendizagens sobre lidar com a autoestima, a motivação, atitudes do convívio humano e a valorização do trabalho escolar, tudo isso “[...] objetivando a capacidade de desenvolvimento das relações interpessoais, considerando as diferenças culturais, étnicas e de gênero, cada vez

mais presentes em discussão no cenário da sociedade globalizada.” (MATO GROSSO DO SUL, 2007b, p.10).

O texto aponta o professor e sua prática como fundamentais no processo educativo, sendo prescritivo quanto aos objetivos e metodologias de trabalho, pré-estabelecendo o “como” e o “que” ensinar, tendo em vista o reconhecimento da diferença em atendimento de uma chamada “escola para todos”.

Seguindo esse raciocínio, Petitat (1994) refere-se à função homogeneizadora simbólica das escolas, constantemente atribuída às relações de dominação, de modo que teorias foram elaboradas tendo a contribuição da escola, na reprodução das relações de dominação entre classes sociais, como o único aspecto a ser considerado. Por ser uma instituição social, a escola não se desvincula dos fatos da sociedade, sejam eles quais forem, pois é sempre chamada a atender às diferentes demandas advindas da sociedade, que permanece em processo contínuo de transformação.

Como no volume referente ao Ensino Fundamental, encontramos registrado que compete ao professor fazer com que o grupo de alunos seja integrado e que saiba aceitar as diferenças individuais, buscando a boa convivência diante da diversidade humana. (MATO GROSSO DO SUL, 2007b).

O documento explicita as intenções decorrentes das orientações das políticas educacionais vigentes, já que está estruturado de forma que seu objetivo maior seja que os educandos adquiram habilidades e competências relacionadas à sua ação/interação na sociedade contemporânea. Somos chamados a prestar maior atenção na redação da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), da qual emanam as orientações para as políticas educacionais dos Países em desenvolvimento, inclusive do Brasil, pois, conforme Libâneo (2012) anuncia “Lido sem intenção crítica e sem a necessária contextualização, esse documento apresenta um conteúdo muito atraente, chegando a surpreender o leitor por suas intenções humanistas e democratizantes.” (LIBÂNEO, 2012, p. 17).

Quanto ao livro didático, a diferença é incorporada no sentido de sua utilização, pois o professor deve observar e questionar, juntamente com os alunos, as diferenças entre a realidade social dos alunos em sua localidade e a apresentada pelo livro. (CAMPO GRANDE, 2008, v I). O livro didático é tido como recurso indispensável no processo educativo e seu conteúdo não é questionado, mas suscita-se uma argumentação levantada pelo professor de

modo a abarcar as diferenças entre o contexto social dos educandos e o apresentado pelo livro.

É por meio da política educacional do livro didático que o sistema de ensino acaba por concretizar a seleção dos conhecimentos que serão distribuídos na escola.

Isto nos leva a considerar o importante papel que tem o livro didático na estruturação do currículo escolar. Mais que especificações e listas de itens de conteúdo, é talvez o livro didático o maior determinante do currículo escolar atualmente. (SILVA, 1990, p. 64).

O autor argumenta que a forma e o conteúdo devem ser observados no currículo. Isso leva-nos a crer que, além das mensagens ideológicas, racistas e sexistas possíveis de serem encontradas nos conteúdos, o tipo de consciência e pensamento capaz de serem desenvolvidos por meio das atividades que não fomentam argumentações ou questionamentos quanto à condição de vida do educando e do mundo no qual ele está inserido devem ser discutidas.

Dessa forma, a qualidade da educação se restringe ao que Paro (2001) denomina de concepção tradicional e conservadora da educação. A qualidade da educação é mensurada pela quantidade de conhecimentos que os alunos são capazes de se apropriar por meio dos conteúdos das disciplinas tradicionalmente incluídas nos currículos: Matemática, Ciências, História, Geografia, Língua Portuguesa, etc.

Se pensarmos a educação sob essa ótica estreita, perdemos de vista um dos objetivos relevantes para a consecução de uma educação para a democracia, que é a dimensão social que a escola deve dar à educação. Ou seja, como anunciado por Paro (2001), essa dimensão deve formar o cidadão como parte intrínseca da sociedade, como sujeito que constrói sua vivência pensando no bem comum de todos os envolvidos.

No documento de 2008 há um item denominado Movimentos Sociais do Campo e Educação: Histórico, Concepção e Organização, tratando da importância de se considerarem as diferenças no atendimento do direito à educação. A partir dos anos 1990, propostas educativas passaram a ser construídas no contexto das reflexões sobre a Educação no Campo, promovendo uma atenção particular ao modo de viver no campo e a valorização dos interesses e desenvolvimento social, cultural e econômico das comunidades que habitam o espaço rural, bem como o atendimento das suas diferenças históricas e culturais. (CAMPO GRANDE, 2008, v I).



Já a Educação Indígena recebe a mesma atenção, no que tange ao respeito às diferenças, uma vez que reafirma o papel da escola na construção e afirmação das identidades, assim como na constituição de um mundo novo, onde os sujeitos possam conviver bem e que as múltiplas diferenças que os distinguem não sejam impedimento para uma sociedade justa e solidária. (CAMPO GRANDE, 2008, v I).

O movimento mundial pela inclusão, como ação política, educacional, cultural e social tem origem na afirmativa do Direito de Educação para Todos, desencadeando a defesa do direito de todas as crianças e todos os jovens participarem do convívio de uma mesma escola. Perpassa, também, por uma Educação que deve ser pensada em uma concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, definindo-se como Educação Inclusiva. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 74, V I).

Depreendemos que a escola deve educar e formar sujeitos capazes de conduzir suas vidas, refletir sobre suas experiências, e aceitar as dos outros, independentemente de seu destino escolar. Contudo, a dificuldade de estabelecer essa escola justa reside em um sistema escolar cristalizado num conjunto de interesses sociais tão sólidos, quanto discretos. Uma escola justa deve formar os sujeitos de uma sociedade democrática e solidária, desvelar as contradições inerentes à sua própria estrutura.

Na disciplina de Ensino Religioso são apresentadas diversas sugestões de ação para que o professor a utilize como metodologia, a fim de explorar os conteúdos concernentes à disciplina. Destacamos duas entre todas, por abordarem a diferença como questão relevante na formação do cidadão:

Nos cenários biográficos: crianças e o professor poderão narrar sua própria biografia, como as características físicas, preferências musicais, de leitura, passeios, filmes, programas televisivos, vestuários, objetos de uso pessoal ou de casa, do que não gosta e por quê, para que reflitam sobre as diferenças históricas e culturais existentes entre as pessoas e a importância do respeito a essas diferenças para uma convivência saudável e fundamental para o bem-estar humano;

Nas histórias de grupos étnicos: as diferenças de culturas e crenças religiosas, a importância da variedade cultural (afro-descendentes, indígenas, européia, orientais e tantas outras), por meio de narrativas das crianças, apreciação e análise crítica de obras de arte que apresentam os grupos étnicos de forma estereotipada, apreciação de músicas regionais e clássicas entre outras. (CAMPO GRANDE, 2008, p. 265, v I).

Como função da disciplina Ensino Religioso, elenca-se formar o educando para que aprenda a ser tolerante e respeitoso com as diferenças e diversidades culturais e religiosas.

Semelhante ao documento estadual de 2007, este documento encaminha “sugestões” de metodologia de trabalho para que se busque alcançar os objetivos estabelecidos, no caso, a formação do educando em cidadão consciente de que existe diferença na sociedade, que devem ser respeitadas, visando à boa convivência. Contudo, em momento algum aparecem a argumentação e a reflexão quanto ao porquê da existência das diferenças. Apenas o reconhecimento e a aceitação já são postos como suficientes para que se viva numa sociedade democrática.

Paro (2001), no entanto, afirma que a democracia possui um significado mais amplo e atual, no qual é a mediação para a construção da liberdade e convivência social, que inclui todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente. A escola é o meio para se alcançar tal objetivo.

No ensino de Ciências Naturais, no eixo Ser Humano e Saúde, a ação preventiva é vista como necessária no processo de apreensão dos conhecimentos da área pelo educando. Nesse sentido, a diferença é valorizada no tocante à questão da sexualidade, no que se refere ao conhecimento do próprio corpo e as relações interpessoais (diferenças e singularidades). (CAMPO GRANDE, 2008, v II).

Ao discorrer sobre os conteúdos que devem ser estudados na disciplina de Língua Portuguesa para o 6º ano do Ensino Fundamental no eixo de linguagem oral, “[...] é importante trabalhar com os adjetivos (características) desses alunos e mostrar que há muitas diferenças (modo de falar, vestir, altura, gostos, tamanhos e outros), na própria sociedade da qual fazem parte.” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 101, v II).

Quanto ao ensino de Língua Estrangeira, na etapa do Ensino Fundamental o aprendizado permitirá que o aluno desperte curiosidade e interesse pela aquisição do idioma, não obstante sejam respeitadas suas diferenças culturais e socioeconômicas. (CAMPO GRANDE, 2008 v II).

A disciplina de Artes traz como metodologia de ensino o compromisso de permitir o acesso a todo tipo de informações culturais e artísticas do aluno, ocasionando que perceba a variedade de códigos em função das etnias, gênero e classe social. “Ao utilizar o próprio repertório cultural que o aluno traz para a escola, da sua família, bairro, cidade, País, ou seja, ele compreende a influência de diferentes culturas na sua própria constituição de sua identidade cultural e o respeito a essas diferenças.” (CAMPO GRANDE, 2008, p. 221, v II).

No tocante à disciplina de História, no item que aborda a relevância social dos conteúdos para os diferentes anos do Ensino Fundamental, fica registrado que o alunado deve compreender as diferenças existentes entre os diferentes momentos históricos e as sociedades correspondentes a eles, de modo que seja possível refletir sobre o contexto sócio-histórico da realidade vivenciada. (CAMPO GRANDE, 2008, v III).

No ensino de Geografia, para o 3º e 4º ano do Ensino Fundamental, espera-se que o alunado, por meio dos conteúdos, possa compreender as diferenças entre a organização dos espaços rural e urbano, entendendo que decorrem do trabalho humano. O trabalho humano é diverso, pois há inúmeras profissões e atividades, com diferenças em suas qualificações e remunerações, mas todas as atividades merecem ser valorizadas. (CAMPO GRANDE, 2008, v III).

A proximidade de abordagem que os dois documentos locais exibem quanto à diferença pelas disciplinas de Ciências e Artes faz-nos pensar sobre a forma como os sistemas educacionais das distintas localidades do País interpretam as orientações oriundas dos documentos nacionais.

Essa observação remete-nos a Moreira e Candau (2007), no que tange à descontextualização e recontextualização dos conhecimentos escolares. Segundo os autores, os conhecimentos escolares são aqueles conhecimentos de referência que sofrem descontextualização e logo uma recontextualização, para se adequarem às características das atividades escolares.

Dito de outro modo, é inevitável que o conhecimento produzido socialmente, em seus diferentes âmbitos, seja recontextualizado, de forma a ser ensinado no espaço escolar. Logo, é compreensível que os documentos locais adequem as orientações advindas dos documentos nacionais, considerando os aspectos singulares às suas localidades.

A forma como os documentos locais propõem o ensino das diferentes disciplinas reforça a concepção conservadora ou neoconservadora do currículo de desenvolver o ensino dos conteúdos. Não há possibilidade de discussão e diálogo de outras perspectivas sociais e/ou culturais para as questões apresentadas em forma de conteúdo. O currículo é marcado por conceitos definidos pela cultura dominante, com objetivos determinados a formar tipos de pessoas que executem tarefas e não que as questionem. Não se educa para o debate, para pensar e argumentar.

## Notas Finais

No tocante à diferença, o que percebemos foi o destaque como uma noção a ser reconhecida e considerada nas diversas etapas que compõem a educação básica, como formas de se pensar o processo educativo institucionalizado. Tendo o currículo o papel de prescrever e organizar a forma pela qual o processo pedagógico pode/deve ocorrer na escola, ele aponta o quanto a valorização, o reconhecimento e o respeito às diferenças é fundamental para que se possa construir uma escola que seja o lócus de efetivação do direito à educação.

Um currículo justo não deveria tomar a diferença como conteúdo a ser apreendido e reconhecido como existente na sociedade. A diferença deve ser entendida como um fato que exprime a necessidade de que a democracia seja um princípio de práticas educativas emancipatórias, que a igualdade seja um aspecto a ser destacado e alcançado, inclusive na igualdade de direitos.

O reconhecimento e o respeito às diferenças foram pontos comuns entre algumas disciplinas dos Documentos Curriculares - Estadual e Municipal -, ora expressos em seus objetivos, ora em metodologias de trabalho e em habilidades e competências a serem adquiridas pelos alunos.

Os conteúdos selecionados deveriam instigar, propor questionamentos que levassem os alunos a refletir em seu papel como cidadãos, como sujeitos de direitos, que devem ser atuantes em prol de uma vida digna para a coletividade. Uma escola justa e democrática deve ter como objetivo a formação não só de um indivíduo economicamente produtivo, que contribua para o desenvolvimento do País, mas, sobretudo, de um cidadão que entenda o significado de coletividade e busque uma vida digna em comum.

## Referências

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino do 1º ao 9º ano**. 2008.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

GHANEM, E. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica/Ação Educativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para o pobre. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, p 13-28, 2012. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012000100002&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 10 set 2013.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular da Educação Básica** (Ensino Fundamental e Médio). 2008.

PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que faltava na discussão da qualidade do ensino. In: \_\_\_\_\_. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PETITAT, A. **Produção da escola, produção da sociedade**: Análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Tradução: Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SILVA, T. T. da. Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de duas décadas. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n 73, p. 59-66, maio 1990.