

A CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A RESPEITO DE CURRÍCULO ESCOLAR

THE CONCEPTION OF TEACHERS OF ELEMENTARY EDUCATION REGARDIN THE SCHOOL CURRICULUM

*Helena Maria dos Santos FELÍCIO¹
Amanda Chiaradia MAGALHÃES²*

RESUMO: O texto tem por objetivo analisar as concepções acerca de “currículo escolar” dos professores dos anos iniciais do município de Machado (MG). A importância de se trabalhar com a concepção de currículo escolar reside na necessidade de uma tomada de consciência de que o êxito da docência no ambiente escolar está, em grande parte, no conhecimento e aprofundamento do que vem a ser currículo escolar e de suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem. O trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, utilizando a entrevista como instrumento de coleta de dados. A partir das análises dos dados percebemos que o currículo é concebido como mera transposição dos saberes/fazer de referência para a sala de aula, que a construção coletiva do currículo é pouco experienciada, seja pela não consciência da amplitude e importância dessa atividade de organização ou pela falta de espaço que os professores encontraram para opinar nesta construção. O que acarreta situações onde o professor e alunos são meros executores do currículo, sem poder intervir/opinar na própria realidade. O resultado encontrado nos faz pensar que a formação inicial e continuada dos professores apresenta uma fragilidade, já que os professores não se percebem como o principal sujeito na construção do currículo. Deste modo, é necessário, ao professor, conhecer o currículo em todas as suas dimensões, principalmente, a que diz respeito aos processos de elaboração e implementação do mesmo no espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo escolar. Ensino fundamental. Concepção dos professores. Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar as concepções acerca de “currículo escolar” dos professores dos anos iniciais da rede municipal de ensino da cidade de Machado – MG.

Desenvolvido no âmbito de uma pesquisa financiada pela Fundação de Amparo a Pesquisa no Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), este trabalho buscou compreender como os professores, em seus contextos escolares, concebem e, conseqüentemente, constroem o currículo escolar.

¹ Coordenadora e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Paraíba, Mestre e Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Endereço eletrônico: helena.felicio@unifal-mg.edu.br

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Endereço eletrônico: amandinha_magalhaes@hotmail.com

A importância de se trabalhar com a concepção de currículo escolar, no âmbito da Iniciação Científica, reside na necessidade de uma tomada de consciência de que o êxito da docência no ambiente escolar está, em grande parte, no conhecimento e aprofundamento do que vem a ser currículo escolar e de suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem.

Neste sentido, este trabalho está estruturado em quatro partes. Na primeira parte, refletimos os diferentes paradigmas nos quais o currículo pode ser concebido. Na segunda parte, apresentamos reflexões de como alguns autores nos ajudam a pensar a concepção do currículo escolar pelos professores. Na terceira parte, indicamos o percurso metodológico assumido para a realização desta pesquisa e, finalmente, na quarta parte apresentamos as análises realizadas e as considerações finais.

DIFERENTES PARADIGMAS DE CURRÍCULO: ANÁLISES E DISCUSSÕES

Segundo Silva (2001, p. 15), o currículo é “sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Contudo, ele está implicado em relações de poder e transmite uma determinada visão de sociedade, de ser humano, de cultura, de relações cujo objetivo é produzir identidades individuais e coletivas que estejam de acordo com os princípios de quem prescreve o currículo. (SILVA; MOREIRA, 2001).

Tais relações de poder estão implícitas no currículo escolar por intermédio da seleção de conteúdos; do privilégio de um tipo de conhecimento em detrimento de outros; do destaque, entre as múltiplas possibilidades, de uma determinada identidade ou subjetividade a ser construída pelo desenvolvimento de um determinado currículo.

Domingues (1988) descreve três paradigmas de currículo. O primeiro paradigma denominado de *Paradigma Técnico-Linear*, cujo objetivo é preparar indivíduos para desempenhar funções definidas em uma situação também definida.

Nesse paradigma, o controle é uma situação subjacente. Assim, os objetivos devem ser definidos, a seleção e organização de experiências devem ser rigorosas e a avaliação deve ser quantitativa, procurando detectar os pontos dos objetivos que foram atingidos.

O segundo paradigma, apresentado pelo autor, é o *Paradigma Circular-consensual*, que interpreta o aluno, suas experiências e necessidades como centro do currículo e a auto-reflexão como instrumento de construção de conhecimento, substituindo, assim, a curiosidade intelectual, a descrição teórica pela troca de experiências.

O terceiro paradigma é o *Paradigma Dinâmico-Dialógico*. Esse paradigma apresenta como premissa, a consideração da totalidade social, histórica, política e cul-

tural nas discussões sobre o currículo. A interpretação do mesmo como uma atividade global, de toda a sociedade, que deve estar a serviço de processos emancipatórios.

É a partir da escolha, por vezes até inconsciente, por uns desses paradigmas que é pautada a ação dos professores, esquecendo-se, por vezes de que

ensinar não consiste em aplicar cegamente uma teoria nem a conformar-se com um modelo. É, antes de mais nada, resolver problemas, tomar decisões, agir em situações de incerteza, e, muitas vezes, de emergência. Sem, para tanto, afundar no pragmatismo absoluto e em ações pontuais. (PERRENOUD, 1997, p. 130).

O CURRÍCULO E SUAS CONCEPÇÕES

Tomando o campo do “currículo escolar” como nosso objeto de estudo, procuramos entendê-lo a partir da ótica de diferentes autores.

Para Pacheco (2005, p. 58), o currículo é “uma construção social cultural, individual e ideológica a partir dos pressupostos sociedade, cultura, aluno e ideologia/hegemonia”. Desta forma, podemos entender o currículo em uma perspectiva mais ampla do que aquele que, comumente, se apresenta como sendo um rol de disciplinas a serem estudadas na escola.

Esta concepção ampliada do currículo requer compreender a relação que o mesmo estabelece com os pressupostos apresentados por Pacheco (2005) identificados acima.

Em sua relação com a sociedade é preciso entender o currículo como um mecanismo que pode legitimar as desigualdades sociais, uma vez que sua organização no espaço escolar reflete a relação estabelecida entre a escola e a sociedade, em que a primeira está condicionada aos diversos interesses da segunda.

A relação escola/sociedade, historicamente estabelecida com mais afinco com a revolução industrial, serve um conjunto diverso e complexo de interesses, tendo como base comum a preparação social dos indivíduos, formando-os em valores espirituais, estéticos, morais e cívicos. Entretanto, a relação escola/sociedade impõe outra leitura: a da legitimação das desigualdades sociais ou a da sua correção e atenuação. (PACHECO, 2005, p. 59).

Na relação com a cultura o currículo reflete um projeto de escolarização que disponibiliza o conhecimento instituído como oficial em uma determinada cultura. Desta forma, ele “não se elabora no vazio [...]. O currículo é uma representação do universo do conhecimento [...] e veículo de inculcação de valores” (PACHECO, 2005, p. 61) da cultura à qual este currículo está a serviço.

No que diz respeito ao aluno, Pacheco (2005) advoga o conhecimento a respeito dos sujeitos, seus processos de aprendizagens, seus interesses, seus valores e atitudes como uma prerrogativa imprescindível para a elaboração do currículo, uma vez

que o mesmo deve ser “estruturado de modo que os estudantes possam aprender”. (TABA apud PACHECO, 2005, p. 64).

O pressuposto ideologia / hegemonia influi na concepção do currículo uma vez que o mesmo “só pode ser construído na base de ideologias ou de sistemas de ideias, valores, atitudes, crenças partilhadas por um grupo de pessoas com um peso significativo na sua elaboração”. (PACHECO, 2005, p. 67). Como consequência, seu potencial hegemônico se expressa, justamente, porque esse “grupo de pessoas”, reconhecido como grupo dominante, é que define este sistema de ideias, valores, atitudes e crenças que deve predominar em uma determinada sociedade.

Neste sentido, Sacristán (1998) está de acordo com Pacheco, pois ele também observa que para a real compreensão do currículo, faz-se necessário considerar os contextos nos quais ele é elaborado. Contudo, a visão que o professor tem deste contexto contribui para que a concepção deste currículo seja construída a partir de uma determinada perspectiva.

Na verdade, o professor é o sujeito que interpreta e modela o currículo em seus planejamentos, planos, aulas, escolhas, opções, frente às necessidades do cotidiano escolar, sendo necessário compreender que existe uma real diferença entre “o que dizem aos professores/as que devem ensinar, outra é o que eles acham ou dizem que ensinam e outra diferente é o que os alunos/as aprendem”. (SACRISTÁN, 1998, p. 131).

O autor considera essas três vertentes como espelhos, onde uma imagem é mais fictícia que a outra. Considerando que entre o currículo manifesto (o que diz que ensina e o que deve ensinar) e o currículo real, existe o currículo oculto (o que se pretende e o que é obtido por meio da experiência natural), currículo este que se mistura e/ou interage na experiência prática de uma sala de aula, cujas obrigações impostas aos alunos “são tão ou mais importantes para eles, para sua sobrevivência e sucesso na escola, do que as do programa oficial ou explícito, como são também para os professores”. (EGGLESTON apud SACRISTÁN, 1998, p. 133).

Por esse motivo o professor deve ser sensível e enxergar uma realidade não evidente, para então poder observar o currículo que está sendo efetivado e estar consciente que “o saber escolar (ensino-aprendizagem) não compreende só aspectos ligados à seleção dos conteúdos, mas também os referentes a métodos, procedimentos, técnicas, recursos empregados na educação escolar”. (SAVIANI, 2000, p.3).

Sacristán (1998) destaca também que a complexidade do currículo é maior quando nos referimos ao ensino básico e obrigatório, já que os fins educativos são mais variados nessa idade. Se antes o currículo era visto como algo para gestionar e organizar conteúdos, hoje em dia deve-se levar em consideração as questões sociais, políticas, culturais, econômicas, entre outras, que vão além dos conteúdos escolares.

Apesar de ser prescrito e elaborado, na maioria das vezes de forma hierárquica, o que é implícito e explícito neste documento é mudado, reelaborado - às vezes até

sem intenção - na realidade de uma sala de aula, uma vez que o professor é o principal agente desta mudança a partir de suas concepções de ensino e currículo.

Para que as concepções sejam entendidas, Contreras (apud SACRISTÁN, 1998) considera que é preciso examinar quatro grupos de interrogações para atestar seus significados: a) se atendemos ao que se deve ensinar ou ao que os estudantes devem aprender, b) se pensamos no que se deveria ensinar e aprender ou no que realmente se transmite e assimila c) se nos limitamos aos conteúdos ou abrangemos também as estratégias, os métodos e os processos de ensino d) se objetivamos o currículo como uma realidade estanque ou como algo que se delimita no processo de seu desenvolvimento. A partir das respostas obtidas sobre essas quatro interrogações é possível que evidenciar o que o professor entende como realidade e como será sua trajetória.

Neste sentido, é necessário que os professores “tenham o domínio de fundamentos teóricos e históricos dos processos de elaboração e implementação do currículo” (SAVIANI, 2000, p.45) para que assim haja um menor distanciamento entre as tomadas de decisões e a efetivação destas no cotidiano escolar.

METODOLOGIA DE TRABALHO

Investigar a concepção dos professores acerca do currículo escolar, só foi possível a partir de um processo de interação entre os sujeitos envolvidos, pesquisadores e professores das escolas. Tal interação, longe de ser um movimento linear, foi permeada de contradições que possibilitaram, não apenas à compreensão do objeto da pesquisa enquanto fato isolado, mas a sua compreensão na relação com todos os aspectos que o determinam e o condicionam.

Neste sentido este trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa por entendê-la como uma abordagem que privilegia a compreensão do objeto de estudo, considerando as relações existentes entre esse objeto e os sujeitos envolvidos na questão, a partir da significação que esses sujeitos atribuem ao fato pesquisado. (CHIZZOTTI, 2001).

O trabalho de campo foi desenvolvido com os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas do município de Machado (MG), que se propuseram a participar deste estudo. Nossa amostra constitui-se em 15 professoras de escolas públicas e 15 professoras de escolas particulares, com as quais realizamos uma entrevista semi-estruturada.

Tais entrevistas foram assumidas como momentos de diálogo que levam ao crescimento, à transformação desses sujeitos, e que se caracterizaram como momentos que exigem certa cumplicidade, bem como a criação de uma situação de confiabilidade entre informante e pesquisador, uma vez que esse diálogo permite “a exploração dos conhecimentos das pessoas, mas também suas representações, crenças, valores, sentimentos, opiniões...”. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.190).

Os depoimentos foram colhidos por meio de um roteiro elaborado a partir do levantamento bibliográfico realizado, bem como, depois da anuência e aceite do consentimento livre e esclarecido do participante.

Tal roteiro orientou o diálogo com todas as professoras entrevistadas que permitiram a gravação do mesmo. Posteriormente, as gravações foram transcritas a fim de que pudéssemos obter um texto de referência para o processo de análise que, segundo Szymanski, Almeida e Prandini (2002, p.63), é definida como “uma atividade de interpretação que consiste no desvelamento do oculto”, ou ainda, como um “processo que conduz à explicitação da compreensão do fenômeno pelo pesquisador”. (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2002, p. 71).

Como ficar no nível descritivo não satisfaz às exigências e os objetivos da pesquisa, foram possíveis, a partir de leituras e releituras do texto de referência, elaborar categorias, para posteriormente, e com base no referencial teórico, elaborar nossas reflexões.

COMPREENSÃO DA REALIDADE

A partir das entrevistas realizadas com 30 professoras da rede particular, municipal e estadual do município de Machado-MG, foi possível perceber a compreensão das professoras a cerca do currículo escolar. O primeiro movimento realizado foi de caracterizar o grupo de professoras entrevistadas. A totalidade deste grupo é do sexo feminino. O que vem confirmar o que Cerisara (2003, p.4) caracteriza como:

- uma profissão que mantém práticas domésticas femininas muito similares às práticas das mulheres em suas casas, sem que esteja claro que o que as diferencia é o caráter de intencionalidade pedagógica das primeiras;
- uma profissão que tem se constituído no feminino e que traz consigo as marcas do processo de socialização que, em nossa sociedade é orientado por modelos de papéis sexuais dicotomizados e diferenciados, portanto desiguais;
- uma profissão que tem um caráter de ambiguidade tanto pelo tipo de atividade que a constitui quanto pela responsável por realizá-la, oscilando entre o domínio doméstico da educação (casa - mãe) e o domínio público da educação formal (escola - professora).

Confirmando a ideia de a atividade docente, principalmente com crianças até o 5º ano, está relacionada à função maternal, ao ato de cuidar, uma construção histórica que permanece até os dias de hoje.

No tocante à formação profissional, 42% cursou o magistério na modalidade do Ensino Médio e é graduado em Pedagogia, 35% cursou o magistério e é graduado em outro curso de graduação, 15% cursou o Ensino Médio regular e é graduado em Pedagogia e 8% fizeram o magistério e, atualmente, está cursando o curso de graduação em Pedagogia.

É importante destacar, por um lado, que uma parcela significativa da amostra (43%) atua como docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental respaldado, somente, pelo curso de Magistério, na modalidade do Ensino Médio, contradizendo, por assim dizer, o Artigo 62º da LDB que trata da formação, onde se lê:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

Por outro lado, identificamos que 56% das professoras entrevistadas já cursaram pelo menos uma especialização na área educacional. Estes dados nos mostram que as professoras estão empenhadas em investir na sua própria carreira profissional.

Apesar do nível de formação atingido pelas professoras entrevistadas, foi possível perceber certo incômodo ao responder questões sobre “currículo escolar”. O que nos leva a inferir que a temática “currículo” é pouco trabalhada no processo de formação inicial e continuada dos professores.

No que diz respeito à conceituação de “currículo escolar”, identificamos que 53% das professoras entrevistadas definem o currículo como conteúdos, matérias, metas, avaliações, material/livro didático, disciplinas escolares. Como podemos observar nos seguintes depoimentos:

É o que a gente tem que cumprir, as metas, objetivos, as avaliações. (P1-E.A).

Currículo é assim o que a gente tem? São as matérias os conteúdos, a grade que a gente tem que trabalhar e desenvolver neles por exemplo: português é uma matéria do currículo, a educação física tem a parte diferenciada que a gente pode estar acrescentando e isso depende da direção, depende da escola pra gente estar mudando essa parte no currículo mas assim em resumo são as matérias que a gente trabalha com eles. (P1-E.C).

Essas respostas indicam uma concepção restrita a respeito de “currículo escolar”, Saviani (2000) destacou que para alguns professores essa confusão se dá, já que é por meio das matérias/disciplinas escolares que compreende os conhecimentos, idéias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos, entre outros, que cristalizam o currículo na prática.

Percebemos que a tentativa de conceituar o currículo de forma mais ampla é apresentada por 23% das entrevistadas. Embora, em seus depoimentos não identificamos menções pontuais sobre a amplitude do currículo, as entrevistadas apontam o currículo como sendo “tudo” que acontece na escola, como pode ser percebido nas seguintes falas:

Engloba tudo que é feito dentro da escola, não só as disciplinas, os conteúdos a serem trabalhados, mas até a postura do professor, as estratégias, tudo que envolve a escola.

Tem ainda o currículo oculto que não está previsto no papel, mas acontece. Tudo que é feito dentro e fora da sala de aula. (P5-E.D).

É tudo que se fala na escola, os livros, o plano pedagógico, a metodologia, tudo é currículo. (P5-E.F).

Ainda no que diz respeito à conceituação de currículo foi interessante perceber que para 20% das professoras, o currículo envolve somente o trabalho do professor. Quando indicam as atividades realizadas pelos alunos, estas estão diretamente relacionadas às aquelas orientadas pelo professor.

Eu acho que é a forma do professor, assim, vai mostrar seu trabalho através do currículo. Ele vai hoje em dia eu acho que o professor demonstra mais aplicando, dando a aula do que simplesmente no currículo. (P1-E.D).

Currículo escolar é o aprendizado, o desenvolvimento de cada criança. Depende de cada criança, do desenvolvimento de cada criança pra gente ser colocado no currículo. (P1-E.B).

Foi percebido, também que 3% das entrevistadas, apresentaram dificuldades em formular um conceito sobre o “currículo escolar”, explicitando, ao final seu desconhecimento sobre o assunto.

Currículo escolar é o currículo da escola, currículo do aluno. Eu não sei o que é currículo escolar. Ao pé da letra é o currículo da formação acadêmica, é isso acho que é isso mesmo. (P3-E.E).

A análise da primeira questão reforça a ideia de que a temática Currículo Escolar é pouco trabalhada. A não pontuação do conceito de currículo pelas professoras nos leva a pensar que elas são apenas quem executa algo que foi prescrito por outras pessoas, uma vez que se fosse algo onde elas atuassem veementemente conseguiriam perceber a amplitude do currículo e sua flexibilidade.

No tocante ao conhecimento dos documentos curriculares oficiais, todas as entrevistadas responderam conhecer tais documentos, somente após a citação de exemplos dos mesmos, isso nos mostra que, em geral, as professoras entrevistadas não identificam tais documentos como sendo “documentos curriculares”.

Do total das entrevistadas, 63% afirmam que tiveram contato com esses documentos na própria escola, na maioria das vezes em reuniões pedagógicas. Para 36%, o conhecimento dos documentos curriculares aconteceu no curso de graduação e/ou pós-graduação, em decorrência da realização de algum trabalho.

A compreensão do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola como um documento curricular foi evidenciada por 100% das professoras entrevistadas. Entretanto, o conhecimento do PPP, não necessariamente, diz respeito ao da escola em que atuavam no momento em que este estudo foi realizado.

Na faculdade só estudamos o PCN. O PPP, só o da escola da gente, a gente conhece? O Estatuto da escola, o regimento interno também. (P3-E.E).

PCNs e o PPP da escola foram na faculdade e o PPP também a gente fez um trabalho acho que no quinto período que era estudar o PPP de uma escola que no caso não foi dessa que eu trabalho, aí nós fizemos trabalho em cima do PPP foi aí que eu tive a oportunidade. (P1-E.C).

Outra questão evidenciada aponta para o reconhecimento do PPP no cotidiano escolar. Para 50% das entrevistadas os documentos curriculares estão sempre presentes no dia-a-dia escolar, sobretudo nos momentos de planejamento. Contudo, esses documentos curriculares são assumidos de forma enrijecida, hierarquizada.

Faz presente. Como eu vou te explicar isso?... A gente tem que seguir tudo que tá ali. A grade curricular, o que vai ser passado para os alunos, o tempo de cada matéria. (P4-E.E).

Faz, em tudo. Porque praticamente é o que rege a escola. Ali estão os deveres os direitos tanto dos alunos quanto da gente, então se ele não tiver em funcionamento a escola não anda. (P1-E.C).

Para outras 34% das professoras entrevistadas, esses documentos estão quase sempre sendo usados. Como podemos perceber no depoimento emitido pela “P4-E.B”, a ação pedagógica do professor se mostra desvinculada dos documentos curriculares oficiais.

De uma maneira ou de outra acaba que se fazem presentes. Porque muitas vezes a gente tem que seguir o planejamento da escola, as regras que estão no documento, nem sempre são iguais, mas uma vez ou outra a gente precisa. (P4-E.B).

Para 13% das professoras entrevistadas esses documentos curriculares oficiais são poucos ou nunca utilizados, o que contribui para que muitas das práticas pedagógicas sejam efetivadas de forma desarticulada.

Não são utilizados. (P3-E.E).

Muito pouco, a gente usa um pouco dele as vezes no planejamento que você vai fazer é mas assim é alguma coisa ou outra não é muito falado nas reuniões, pra falar a verdade acho que não fazem presentes não. (P3-E.A).

Os documentos curriculares oficiais devem fundamentar e nortear todas as ações educativas da escola. Um documento que 100% das professoras afirmaram conhecer foi o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) do qual fazemos o seguinte destaque:

Nosso objetivo é auxiliá-lo na execução de seu trabalho (do professor), compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade. [...] Estamos certos de que os Parâmetros serão

instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas em sua escola, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático. (BRASIL, 1997, p. 4).

Esse trecho evidencia que os Parâmetros, assim como a maioria dos documentos, têm como objetivo auxiliar, apoiar as ações do professor. Para isso, é necessário que o professor conheça os documentos e os utilize no seu planejamento e mais, utilize as propostas contidas neles para a dinâmica da sala de aula, discussões em reuniões e que reflita suas ações tendo como norte as descrições ali expostas.

Fica, assim, evidente para nós, que as professoras não apresentam clareza do que vem a ser os documentos curriculares, o que justifica a pouca utilização destes no cotidiano da escola uma vez que, até mesmo para as professoras que dizem fazer uso destes, ele se restringe a elaboração e organização do plano e não nas ações.

Sobre a organização do currículo na escola, os dados mostram que para 23% das entrevistadas o currículo é organizado internamente e de forma hierarquizada, ou seja, pela administração da escola, secretaria, gestores, equipe pedagógica sem participação ativa dos professores. Como explicitado nos depoimentos seguintes:

A equipe pedagógica, diretora, supervisão. A gente ajuda, mas são elas que fazem. A gente monta os planejamentos, seguindo a matriz de referência. (P3-E.C).

É mais voltado para gestão, a parte gestora da escola que desenvolve. (P4-E.B).

Para 30% essa organização se efetiva fora do âmbito escolar, ficando sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação ou da rede de ensino organizar e determinar tal organização para as escolas.

É o Currículo já vem para a Prefeitura inteira. Para a rede inteira já vem pronto então a gente não tem como opinar. (P2-E.C).

Em contrapartida, 7% das professoras entrevistadas afirmaram desconhecer o processo de organização do currículo, evidenciando que não há um diálogo entre os atores, como afirma Saviani (2003), ao elucidar que quando há apenas um consenso entre especialistas, uma distância entre o currículo prescrito e o currículo real se instaura, uma vez que não é levada em consideração a realidade da comunidade, as necessidades dos alunos, de fato.

Já vem pronto para a gente a grade curricular, o que tem que ser cumprido na escola já vem tudo pronto a gente não participa. Para falar a verdade, eu não sei quem formula. (P4-E.D).

Não sei quem desenvolve. Eu acho que o professor deveria participar porque a opinião dele é importante, é ele quem vai trabalhar, ele que sabe a necessidade de mudar alguma coisa. Mas eu nunca participei e não sei quem faz. (P3-E.D).

Para 37% das professoras o currículo é organizado coletivamente. Equipe Pedagógica e professores dialogam sobre a organização curricular, sobretudo dos aspectos que precisam ser modificados.

Participa, a gente trabalha com apostila então to início de ano a gente senta com parte pedagógica e elabora. E como tem mudança na apostila de um ano para o outro o material é reformulado a gente vai adaptando a essas mudanças. (P5-E.E).

Nós temos uma reunião no início do ano, que são três dias para preparar tudo que vai acontecer no decorrer dele, então nós fazemos esse planejamento, reunimos professores e equipe pedagógica para discutir o que precisa ser mudado. (P3-E.F).

No que diz respeito à construção coletiva do currículo, 3% das professoras entrevistadas afirmam que o mesmo é construído, considerando o envolvimento com a comunidade escolar: pais, alunos, funcionários, equipe pedagógica e professores. Este procedimento nos aproxima das ideias de Saviani (2000) quando destaca que é na relação aluno - professor que o currículo é de fato construído, sendo imprescindível a participação de todos para que se configure um currículo de acordo com a cultura local.

Têm a participação de toda a comunidade escolar desde pais, professores, funcionários. Todo mundo que está por dentro, tem reunião e faz votação. Todo mundo opina sobre tudo, desde o nome da escola até o planejamento. (P3-E.B).

Percebemos que a construção coletiva do currículo é pouco experienciada pela maioria das professoras entrevistadas, seja pela não consciência da amplitude e importância dessa atividade de organização ou pela falta de espaço que os professores encontram para opinar nesta construção, reforçando, assim, as ideias de Saviani (2003) ao afirmar que os professores, são colocados no fim da linha como meros executores, compreendendo que a elaboração curricular é algo adstrito a especialistas, em gabinete, nos níveis mais elevados do sistema. O que não deveria acontecer, uma vez que, quem convive com os alunos, conhece-os bem e molda o currículo nas suas ações diárias, são os professores.

Ao serem questionadas sobre o que privilegiam ao fazer o planejamento, 64% das professoras entrevistadas destacam que as matérias, conteúdos e habilidades são os principais elementos a serem considerados e desenvolvidos no trabalho pedagógico com os alunos, nos remetendo as discussões de que o currículo é compreendido em uma visão restrita: cumprir metas.

Em contrapartida, 23% das professoras entrevistadas dizem que tentam considerar as experiências vivenciadas pelos alunos e, 13%, valorizam tudo aquilo que pode ser importante na aprendizagem dos alunos.

Ao serem questionadas sobre a valorização das experiências dos alunos no planejamento e no cotidiano da prática pedagógica, 80% das professoras dizem que procuram escutar seus alunos e/ou ampliar os conhecimentos dos mesmos, a partir

daquilo que trazem para a escola. Contudo, apenas 23% das professoras, afirmaram, anteriormente, que o currículo abrange a todos os setores da escola.

Esta contradição evidencia que a escola vivencia, cotidianamente, uma dicotomia entre conteúdo e a vida. Ou seja, as professoras podem até escutar os alunos mas, na maioria das vezes, o “conteúdo de vida” trazido pelo aluno, não faz parte do currículo real, já que as professoras estão preocupadas com o conteúdo a ser “cumprido”.

No que diz respeito à avaliação do currículo, para 23% das professoras a avaliação do currículo acontece por intermédio das provas realizadas pelos alunos, 67% das respostas apontaram que tal avaliação acontece nos momentos de reuniões e 7% afirma que avalia o currículo, utilizando-se das anotações diárias.

É interessante perceber que para as professoras entrevistadas, a avaliação de currículo e a avaliação de aprendizagem são procedimentos sinônimos. Desta forma, podemos afirmar que a avaliação sistemática do currículo não é um procedimento habitual nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo escolar é o espaço em que o professor realiza suas ações, sua opinião e seu trabalho e a organização curricular supõe a organização do trabalho pedagógico (SAVIANI, 2003). Anular a ação destas professoras frente a construção, elaboração curricular faz com que as ações fiquem desconexas da realidade ali vivida. O professor, juntamente com os alunos, deve ser o centro de um currículo escolar. Leis, regras devem ser seguidas, sugestões descritas em documentos curriculares oficiais devem ser levadas em consideração. Mas para que realmente ocorra à aprendizagem o aluno deve ser o principal ator no quadro da instituição e o professor deve ter voz dentro da escola apresentar os problemas, conquistas dos alunos para o currículo ser moldado a partir da cultura presente naquele espaço.

A partir das análises dos dados percebemos que os professores do município pesquisado, em sua maioria, tem uma concepção de currículo que Saviani (2000) descreveu como mera transposição dos saberes/fazeres de referência para a sala de aula. O que acarreta situações onde o professor e os alunos são meros executores do currículo, sem poder intervir/opinar na própria realidade.

Por conseguinte, o resultado encontrado a partir da análise das respostas das professoras, nos faz pensar que a formação inicial e continuada destas apresenta uma fragilidade, já que a professora não percebe que é a principal responsável pela cristalização do currículo escola, o que mais uma vez, nos faz retomar a ideia de Saviani (2000) quando afirma que, quando o currículo prescrito é elaborado sem a participação do professor o currículo real fica desconexo, e isso – a distância entre currículo prescrito e real – ficou claro para nós também uma vez que professoras afirmaram que, por vezes o currículo não influencia na sua prática. O currículo na ação deve-

ria ser um espaço de consolidação do processo de ensino-aprendizagem (SAVIANI, 2003) e não espaço de divergência com os outros âmbitos.

As análises dos dados nos mostram um grande desafio, no qual o professor necessita conhecer o currículo em toda sua dimensão, precisando ter o domínio dos fundamentos teóricos e históricos dos processos de elaboração e implementação do currículo, que, afinal, dizem respeito à natureza de sua função, ou seja, a organização do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 2003).

FELÍCIO, Helena Maria Dos Santos; MAGALHÃES, Amanda Chiaradia. The Conception of Teachers of Elementary Education Regarding the School Curriculum. *Educação Em Revista*, Marília, v. 17, n.2, p. 59-72, Jul.-Dez. 2016.

ABSTRACT: This text aims at evaluating the teachers' conceptions about the school curriculum of elementary education, (1st to 5th grade), in the city of Machado, state of Minas Gerais. The importance of working with the conception of school curriculum resides in understanding that the teaching success in the school environment is greatly related to the knowledge and depth of the school curriculum and its implications to the teaching and learning processes. Our research was based on a qualitative approach, using interviews as means to collect data. From the analyses of the data, we concluded that the curriculum is seen as a simple transcription of references of the "things to do"/"things to learn" in the classroom, and that the collective construction of the curriculum is rare, due to the unawareness of the magnitude and importance of this activity and/or to the lack of space given to teachers to pronounce themselves about this construction. That leads to situations in which the teachers and the students are mere performers of the curriculum and are not able to intervene or give an opinion about their reality. Our results make us think that the teachers' basic and continuing education is fragile, since they do not realize that they are the main subject in the construction of the curriculum. Thus, it is necessary that the teachers learn about all dimensions that involve the curriculum, especially what concerns the processes of curriculum elaboration and its implementation in the school environment.

KEYWORDS: School curriculum. Elementary school. Teachers' conception. Pedagogical practices.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Leis, Decretos. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei 6364 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. 1997.

CERISARA, Ana Beatriz. *Em busca da identidade das profissionais de educação infantil*. Disponível em: < http://www.smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espacovirtual/espaco_educar/educacaoinfantil/artigos/em%20busca%20da%20identidade%20das%20profissionais.pdf> Acesso em: 13 de março de 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

DOMINGUES, José Luiz. *O Cotidiano da Escola de 1º Grau*: O Sonho e a Realidade. São Paulo: EDUC – Editora da PUCSP, 1988.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A Construção do Saber*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. *A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva*. Brasília, Editora PLANO, 2002.

PACHECO, José Augusto. *Escritos Curriculares*. São Paulo: Cortez, 2005.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: Perspectivas Sociológicas*. 2 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? In: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMES, Angel Ignacio. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 119-148. SAVIANI, Nereide. *Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Nereide. *Currículo: Um grande desafio para o professor*. 2003. Disponível em: < <http://renatosampaio63.com.br/documentos/sobrecurriculo42180.pdf>> Acesso em: Março de 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antonio Flávio (orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Recebido em: 08/04/2016

Aprovado em: 29/06/2016