



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

A PERCEÇÃO DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA SOBRE CURRÍCULO E SUA IMPLICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE

Francisco Evair Silva das Chagas

Márcia Valéria Fontele Rocha

Viviane de Oliveira de Carvalho

Aline Alves da Silva

Tássia Fernandes Ferreira

Instituto Federal de Educação do Ceará – IFCE

silvaevair12@gmail.com

marciavaléria_95@hotmail.com

carvalhoviviane161@gmail.com

ali1ne2alves14@gmail.com

tassiaffer@gmail.com

THE PERCEPTION OF A TEACHER OF BASIC EDUCATION ABOUT CURRICULUM AND ITS IMPLICATION IN TEACHING PRACTICE

RESUMO

O presente artigo resulta de uma pesquisa desenvolvida na disciplina Currículos e Programas, no curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE - Campus Camocim). Possui como objetivo geral compreender qual a percepção de uma professora da educação básica da rede pública municipal de ensino, atendendo aos critérios de nível de graduação, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Nº 9.394/1996, Título VI, Artigo 62) acerca do currículo e sua influência na prática. Refletimos sobre as teorias (tradicionais, críticas e pós-críticas) e alguns de seus documentos, como os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), PPP (Projeto Político Pedagógico) e BNCC (Base Nacional Comum Curricular). A pesquisa possui caráter empírico-bibliográfico e justifica-se pela necessidade de entender a relação de apropriação e uso do professor com as teorias e os documentos, além do desejo de ampliar os



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

conhecimentos e leituras sobre o tema. Quanto ao percurso metodológico, utilizou-se uma abordagem qualitativa, conforme a perspectiva de Minayo (2013), tendo como instrumento de coleta de dados uma entrevista presencial semiestruturada (MANZINI, 1991), a partir de um roteiro preestabelecido contendo onze perguntas, gravação autorizada e tratamento dos dados baseados em LIBÂNEO (2013), FREIRE (1996), SILVA (2005), entre outros. Por meio da análise das respostas da professora, correlacionadas às leituras desenvolvidas, conclui-se que a mesma tem consciência da polissemia do termo currículo e detém um bom nível de conhecimento acerca das teorias e dos documentos curriculares sobre os quais foi questionada, buscando se utilizar de tais conhecimentos para a melhoria de sua prática docente.

Palavras-chave: Currículo, Prática docente, Escola.

ABSTRACT

The article, results of a research developed in the discipline Curricula and Programs, in the course of Degree in Portuguese-English Languages, of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE - Campus Camocim). It possesses as a general objective to understand which a teacher's of the basic education perception in the municipal public educational network of teaching, assisting to the criteria of graduation level, of the Law of Guidelines and Bases of the Education (LDB, no. 9.394/1996, title VI, Article 62) concerning the curriculum and his influence in practice. We thought about the theories (traditional, critics and powder-critics) and some of their documents as PCNs (Parameters National Curricular), DCNs (Guidelines National Curricular), PPP (Pedagogic Political Project) and BNCC (Common National Base Curricular). The research possesses empiric-bibliographical character and is justified for the need of understanding the appropriation relationship and the teacher's use with the theories and the documents, besides the desire to enlarge the knowledge and readings on the theme. As for the methodological course, a qualitative approach was used, according to the perspective of Minayo (2013), tends as instrument of data collection an on-site semi-structured interview (MANZINI 1991), starting from a preset itinerary containing eleven questions, authorized recording and treatment of the data based on LIBÂNEO (2013), FREIRE (1996), he/she WHISTLES (2005), among others. Through the analysis of the teacher's answers,



correlated to the developed reading, it is concluded that the same is aware of the polysemy of the term curriculum and has a good level of knowledge about theories and curriculum documents about which it was questioned, seeking to use of such knowledge to improve their teaching practice.

Keywords: Curriculum, Teaching Practice, School.

1. INTRODUÇÃO

O currículo é um elemento norteador de grande importância, pois auxilia o professor na sua ação pedagógica. Com isso, entender sua relevância se torna cada vez mais indispensável nos dias de hoje. Nessa perspectiva, o presente artigo, desenvolvido a partir da disciplina de Currículos e programas do Curso de Letras-Português/Inglês, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE - Campus Camocim) tem como objetivo geral compreender qual a percepção de uma professora da educação básica, atuante na rede pública municipal de ensino, acerca do currículo, suas teorias (tradicionais, críticas e pós-críticas) e alguns de seus documentos (Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs, Diretrizes Curriculares Nacionais-- DCNs, Projeto Político Pedagógico - PPP, Base Nacional Comum Curricular - BNCC).

Além disso, visamos compreender como essa percepção se efetiva em sua prática docente, visto ser esta uma reflexão de grande necessidade para uma prática consciente. É importante salientar que a profissão de professor não se constitui apenas de teoria, mas vai se formando na relação desta com a prática, sendo a partir de suas ações, suas vivências e reflexões que este se forma enquanto profissional e também sujeito, uma vez que, como afirma Nóvoa (1995, p.9), “não é possível separar o *eu* pessoal do *eu* profissional, sobretudo, numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideais, e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana” (grifos do autor).

O trabalho desenvolvido é de cunho empírico - bibliográfico, e teve como sujeito principal uma docente experiente na área da educação, com a qual foi realizada uma entrevista no dia 11 de setembro de 2018, às 14 horas. A profissional em questão, atua na escola de ensino fundamental (E.E.F.) Idelzuite Tavares Carneiro, no município de Camocim – Ceará, e possui graduação em Língua Portuguesa e Inglesa, além de uma



especialização em Língua Portuguesa e Literatura e outra em Gestão Escolar. A mesma, segundo relatou, atua há 20 anos na profissão e, em sua trajetória, já lecionou desde a alfabetização ao ensino superior, além de, desde 2013, ministrar aulas em um curso de Pedagogia da região.

A partir da entrevista, foi possível ter uma melhor compreensão do papel do profissional professor como um ser atuante no cotidiano da sala de aula e de como as teorias refletem em sua prática.

A justificativa para a elaboração deste trabalho se deu pela necessidade de entender a relação do profissional docente com as teorias e os documentos curriculares, como ele se apropria destas durante sua formação acadêmica e como estas influenciam sua prática e postura no dia a dia de suas aulas. Justifica-se, ainda, pelo interesse dos pesquisadores em ampliar as leituras sobre currículo e, compreender, de forma contextualizada como esses temas chegam à escola e em que medida são valorizados ou não.

Para uma melhor compreensão da leitura, o artigo está dividido em tópicos e subtópicos, apresentados adiante.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 DEFINIR PARA ENTENDER

Para falar de currículo é necessário, de início, saber defini-lo adequadamente. Para isso, é preciso entender que seu significado não se limita a um simples manual de instruções para o bom desenvolvimento das disciplinas, e que sua verdadeira essência não se encontra dentro de um conceito único, fechado, estático, preso a um programa de conteúdos predefinidos ou a matrizes curriculares. Pelo contrário, é preciso ter consciência da polissemia do termo e de seu constante processo de transformação. Compreende-se que o mesmo é uma construção cultural e que está diretamente em consonância com o meio em que se encontra. Desta maneira, conceituá-lo sem limitá-lo consiste em reconhecer a necessária relação entre teoria e prática. Pode-se afirmar ainda que o currículo é uma imitação da sociedade, assim como explana SILVA (2005, p.11) quando afirma que “a teoria [no caso, curricular] representa, reflete, espelha a realidade”, e é justamente isso que dificulta a sua teorização, pois quando se tenta definir de forma



única todo um conceito, o termo acaba por ser limitado e empobrecido. Em sua obra “Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do Currículo”, SILVA (2005, p.11) afirma que “o currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo.

Tomando como ponto de partida esta breve definição, é possível afirmar que diversos elementos estão presentes e influenciam no currículo, sejam estes sociais, estruturais, sejam relações estabelecidas dentro do ambiente escolar ou até mesmo questões voltadas para o aspecto individual de cada pessoa. Todos esses elementos se fazem válidos dentro dessa conceituação, caracterizando o que se chama de currículo oculto. Segundo SILVA (2005, p. 79):

Uma das fontes do currículo oculto é constituída pelas relações sociais da escola: as relações entre professores e alunos, entre administração e alunos, entre alunos e alunos. A organização do espaço escolar é outro dos componentes estruturais através dos quais as crianças e jovens aprendem certos comportamentos sociais: o espaço rigidamente organizado da sala de aula tradicional ensina certas coisas; o espaço frouxamente estruturado de sala de aula mais aberta ensina outro tipo de coisa.

2.2 BREVE CONCEITO DAS TEORIAS CURRICULARES

Discutir sobre currículo, pode-se dizer, é uma das problemáticas mais complexas no contexto educacional atual, tendo em vista que o mesmo foi e tem sido alvo de grandes mudanças. Em um breve retomada histórica, foi nesse contexto de mudanças que John Franklin Bobbitt escreveu o livro *The Curriculum* (1918), escrito em um momento de efervescência econômica, política e educacional dos Estados Unidos, onde todos tentavam moldar o sistema educacional do país e o principal objetivo era formar o trabalhador de forma especializada, propiciando uma educação mais geral. Bobbitt relacionava as disciplinas curriculares a questões meramente técnicas e mecânicas. Sendo assim, o sistema de ensino estaria diretamente entrelaçado ao industrial, devendo, na concepção de Bobbit (*apud* SILVA, 2005) funcionar da mesma maneira que qualquer outra empresa. Como explica Silva (2005, p. 23) :

[...] Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados queria obter, que pudesse estabelecer métodos para



obtê-los de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados.

Partindo das ideias de Bobbitt, o currículo se resumiria a uma mera atividade burocrática e buscava uma padronização, com uma visão voltada à produtividade, onde o professor deveria somente reproduzir conteúdos preestabelecidos, visando a memorização dos alunos e não o aprendizado em si. Ademais, as ideias propostas por esse autor resumiam o currículo a uma mera questão organizacional, sendo, por isso, acrílicas.

Dando prosseguimento, surgem as teorias críticas, que criticavam duramente as teorias tradicionais e que, no geral, baseavam-se nas concepções marxistas e eram vinculadas aos pensadores da Escola de Frankfurt. Além disso, sofriam também forte influência de autores da chamada *Nova Sociologia da Educação*, como Pierre Bourdieu e Louis Althusser, que compreendiam a educação como uma forma de perpetuar as desigualdades sociais impostas pela sociedade capitalista. Segundo estes, seguindo essa corrente de pensamento, o currículo também reproduziria essas ideias, devendo, portanto, ser considerado uma ferramenta de defesa contra as desigualdades culturais e sociais.

A partir das décadas de 70 e 80, emergiram as chamadas teorias pós-críticas, as quais, do mesmo modo que sua predecessora, também criticavam fortemente as teorias tradicionais. Todavia, diferentemente das teorias críticas, se aprofundaram mais em questões de gênero, raça, orientação sexual e diversas outras ligadas ao aspecto particular do homem, de forma a combater a opressão e buscar a inclusão social, promovendo o conhecimento do diferente.

2.3 O CURRÍCULO E SUA EFETIVAÇÃO NA PRÁTICA

Podemos afirmar, com base no exposto, que o currículo se efetiva na prática através das diversas perspectivas existentes no âmbito educacional, sejam elas pedagógicas, históricas ou sociais, pois, assim como outrora mencionado, o currículo é um conjunto de experiências adquiridas no decorrer de todo o processo histórico social.

Sendo assim, é de vital importância para o profissional do meio educacional possuir o conhecimento das teorias curriculares, para que, desse modo, possa entender como se



dá todo o processo e, assim, aperfeiçoar sua prática docente. Sabemos também que não se pode limitar o ato de ensinar somente à prática em si, devemos sim ter a consciência da existência de uma intrínseca relação de dependência entre prática e teoria, o que possibilita ao professor o aperfeiçoamento do exercício docente. Como afirma Vázquez (1997, *apud* GIMENES, 2011. p. 35-36), “a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela”.

Por conseguinte, assimilar prática e teoria como sendo partes de um só conjunto funcionando em concordância, possibilitará ao profissional uma prática crítica-reflexiva, de forma que proporcione ao aluno analisar sua realidade social, cultural e histórica, passando assim a transformá-la, conduzindo-o, portanto, a uma autonomia diante da sociedade. Por outro lado, isso aumenta a responsabilidade dos professores, pois exige uma preocupação maior com as consequências éticas de suas ações dentro do processo de aprendizado dos educandos.

Todavia, sabemos que o ato de ensinar exige a consciência de que o professor irá encontrar na jornada do magistério uma série de desafios. Diante disso, encontramos a necessidade do mesmo se reconhecer como um ser em constante transformação, tendo, portanto, consciência de seu inacabamento, sendo necessária uma ininterrupta busca por aprendizado (FREIRE, 1996, p.55).

3. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento da pesquisa e uma melhor forma de alcançar os objetivos propostos, o percurso metodológico contou com uma abordagem qualitativa. Na perspectiva de Minayo (2013, pág. 21),

A pesquisa qualitativa responde as questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Nessa direção, a investigação buscou abranger o caráter subjetivo do sujeito entrevistado, buscando considerar as suas particularidades e experiências individuais, tanto no seu contexto educacional, como social. Teve, portanto, como instrumento de



coleta de dados, uma entrevista semiestruturada, cujas respostas não estão “condicionadas a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador, como ocorre na entrevista com dinâmica rígida” (MANZINI, 1991, p.154).

Valorizando as circunstâncias momentâneas da conversação, os pesquisadores puderam desfrutar de um momento dialógico com a professora, que não precisou ficar condicionada a uma padronização das alternativas, e pôde, por isso, sentir-se livre para expressar suas opiniões e seus sentimentos.

Nessas circunstâncias, foi possível desenvolver uma entrevista a partir de um roteiro preestabelecido, contendo onze perguntas, realizada presencialmente, no ambiente de trabalho da professora, em seu momento de planejamento, com uso de um gravador de voz, mediante seu consentimento. A partir das respostas e do diálogo que se estabeleceu entre pesquisadores e entrevistada, foi feita, posteriormente, a transcrição dos áudios e a análise dos dados obtidos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro questionamento direcionado à professora, versou sobre o conceito de currículo e sua relação com a aprendizagem do aluno, tendo a mesma demonstrado conhecimento fundamentado ao responder. Segundo ela, *“há várias possibilidades de aprendizagem do aluno, dentro e fora do contexto escolar e, portanto, não se pode ficar preso à falsa ideia de currículo, somente como algo restrito à grade curricular, pois existem elementos que influenciam, como o currículo oculto”*¹.

Retomamos, aqui, o posicionamento de Silva anteriormente apresentado sobre currículo oculto, uma vez que corrobora com o pensamento da professora. Para o autor, “o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para as aprendizagens sociais relevantes (SILVA, 2005, p. 78).

À vista disso, pode-se afirmar que a professora reconhece que o currículo vai além do que está prescrito no papel, pois envolve todo um contexto interno e externo no qual a escola está inserida e, por esse motivo, reflete e acompanha as modificações sociais.

¹ Para destacar as respostas da professora entrevistada, a transcrição de suas palavras apresenta-se em itálico.



A entrevistada, ao ser questionada sobre as teorias curriculares, evidenciou não somente ser conhecedora das mesmas, inclusive citando autores que discorrem sobre a temática, como também usar tal conhecimento em sua prática. A mesma destacou que *“todo professor que preze pela sua prática deve fazer uma mesclagem das teorias curriculares abordadas por Silva [Tomaz Tadeu da Silva], que são as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas”*. Ainda enfatizou que em sala de aula se utiliza muito dos ideais das teorias pós-críticas, por conta da diversidade e do multiculturalismo hoje serem temas mais presentes no âmbito escolar.

Nota-se que ao fazer uso mais intenso dos conhecimentos referentes às teorias pós-críticas na sala de aula, a docente mostra-se engajada nas novas concepções do currículo e leva em conta a valorização dessas diferenças e das particularidades de cada comunidade.

De acordo com Silva (2005, p. 88):

A perspectiva liberal ou humanista enfatiza um currículo multiculturalista baseado nas ideias de tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre as culturas. Da perspectiva mais crítica, entretanto, essas noções deixariam intactas as relações de poder que estão na base da produção da diferença.

Nesse sentido, podemos, então, afirmar que o currículo está estritamente ligado às transformações sociais e essas transformações implicam diretamente no âmbito escolar. Sabe-se também que é na escola que se inicia a vida social do indivíduo de forma mais visível. Tendo essas afirmações como ponto central, pode-se inferir que o currículo se efetiva na prática através das diversas perspectivas existentes no âmbito educacional, sejam elas pedagógicas ou sociais, pois do currículo faz parte o conjunto de experiências que o aluno adquiriu no decorrer de sua trajetória.

É válido ressaltar que, segundo a professora demonstra compreender, a relação entre currículo, escola e sociedade é um tripé que efetiva a construção de sujeitos autônomos, pensantes e críticos. Como afirma: *“somente assim existirá uma escola que realmente contribua para a melhoria e para o progresso dessa nação que às vezes é tão desacreditada, pois só investindo no currículo e na educação teremos uma sociedade capaz de intervir e transformar a realidade”*.

Em concordância com esse ponto de vista, compreende-se a escola como espaço de **construção** (grifo nosso) do conhecimento do aluno e da formação cidadã. Porém,



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

para que nesse espaço aconteça o que realmente se propõe, deve-se reconhecer o vínculo entre currículo e sociedade, tendo em vista que os conhecimentos sistematizados naquele são provenientes dos sujeitos e das relações sociais que nesta se firmam.

No que tange aos documentos curriculares, a professora disse ter acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e afirmou que o mesmo tem uma dinâmica ativa e revisão periódica a cada dois anos. Disse ainda que busca associar o que nele é proposto às atividades que desenvolve em sua sala de aula e que o documento foi elaborado de forma colaborativa, expressando sua opinião acerca da importância da participação de todos na sua elaboração, tendo em vista ser algo primordial para todo o funcionamento da escola, uma vez que reflete a identidade de mesma, devendo, portanto, ser estudado, pensado, discutido conjuntamente.

A perspectiva da professora referente à coletividade na elaboração do PPP, concorda com o princípio da gestão democrática (BRASIL, 1996), presente na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/1996, Artigo 14, Inciso I), também discutido por Libâneo (2013) em sua concepção de gestão democrático-participativa, onde todos os membros da comunidade possam participar das decisões na escola, de forma a construir um ambiente coletivo e igualitário.

Seguidamente, a docente, quando indagada sobre qual conhecimento tinha acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN'S), afirmou que teve contato com os documentos quando estudante de graduação e que era e é consciente da existência de professores alheios ao conteúdo destes. Além disso, acrescenta que não se pode caminhar separado disso, porque *“são documentos nacionais e são nortes que ajudam as escolas a complementar seus projetos pedagógicos, por conterem diretrizes e recomendações a nível do conselho nacional da educação”,* e conclui dizendo que *“tendo isso em vista, eles são uma ferramenta de apropriação das nossas realidades socioeconômicas, socioculturais, pois cada realidade é única e deve ser tratada com cautela”.*

Todavia, apesar de sua resposta expressar a importância de tais documentos, é possível notar que a professora ainda confunde os PCN's com as DCN's, o que é comum entre profissionais da educação, uma vez que pouco são discutidos ou mesmo citados no interior da escola.



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE

Referente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a docente limitou-se a falar do que acredita ser seu significado, a saber, *“um grupo de estudiosos se dedica a fazer reformulações nas grades curriculares e nos conteúdos básicos, atentando para as competências e habilidades que todos os alunos devem ter. Cada estado e município deve completar com, por exemplo, as disciplinas diversificadas do currículo”*. Discorreu também sobre sua formulação, não citando pontos negativos, mas somente o que considera serem pontos positivos, como *“a abrangência e a unificação quanto ao acesso aos conteúdos, a transparência na divulgação das informações”*. Acredita que a proposta do documento seja um *“pontapé inicial de algumas questões de distinções com relação à aprendizagem”*, que poderão ser usadas para *“equiparar as deficiências dentre as regiões”*.

Considerando que a professora não ressaltou nenhum ponto negativo, vale expor uma reflexão, como o fato de que, apesar de ser algo aparentemente inovador no país, não há como o documento isoladamente conseguir todas as mudanças que objetiva, tendo em vista serem muitas as questões externas à escola que permeiam a educação.

Sobre prática docente, a professora conta que teve acesso à temática logo no início de seu curso de graduação, com o livro *“Pedagogia da autonomia”*, de Paulo Freire. Afirma que busca ter um olhar diferenciado para a educação e declara ainda que, no início, era mais *“rígida”* com seus alunos, mas que alguns pontos do referido livro possibilitaram-lhe *“abrir os olhos, amadurecer e refletir sobre outras questões como ser uma professora crítica, reflexiva”*, uma vez que, como afirma Paulo Freire, não há docência sem discência. A docente afirma ainda, seguindo a perspectiva do autor, que *“o professor é um eterno pesquisador, que deve se relacionar bem com os educandos para não exercer uma educação bancária”*, e finaliza dizendo que tudo isso foi fortalecendo sua prática para enriquecer o seu conceito de relação professor-aluno e fazê-la gostar mais ainda do que já vinha fazendo.

Os apontamentos levantados pela professora concordam inteiramente com as ideias de Paulo Freire, pois o mesmo acreditava que a educação poderia ter um papel libertador, e que o professor, mais do que enquanto profissional, enquanto ser humano, vive uma constante busca de aprendizagem, como explana no livro *Pedagogia da Autonomia*:



Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O Inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento (FREIRE, p. 21, 1996).

Partindo desse pressuposto, considera-se que o professor deve, a partir da consciência desse inacabamento, ter humildade e estar sempre aberto a novos desafios, uma vez que, por não saber tudo e nem ignorar tudo, tem sempre algo a aprender com o outro, com seu aluno. A entrevistada, adepta dos ideais freireanos, confessou ter transformado sua prática ao descobrir-se esse ser inacabado.

Tal consciência do inacabamento proporciona um terreno fértil para a busca de novos saberes e aperfeiçoamento. Acrescenta-se a isso um cuidado na prática e na relação entre professor e aluno, na medida em que os mesmos não estão competindo entre si, mas sim compartilhando vivências e consolidando saberes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre as questões discutidas e o diálogo que se estabeleceu com a entrevistada, pôde-se perceber a importância do professor ser comprometido com sua formação acadêmica, pois é onde se tem maior contato com as teorias e discussões acerca das mesmas, e onde se constrói, portanto, a base para o desenvolvimento de uma prática rica, fundamentada.

Como é perceptível nas respostas apresentadas, a professora está sempre em busca do aperfeiçoamento de sua prática, seja através de leituras, de momentos de troca de saberes com outros profissionais, de cursos de formação. Tudo isso a faz se destacar em meio a muitos profissionais da educação que, não sem razões, desmotivados, acabam por desenvolver uma prática mecânica.

Ademais, conclui-se, por meio da análise das respostas da professora, correlacionadas às leituras desenvolvidas, que a mesma tem consciência da polissemia do termo currículo e detém um bom nível de conhecimento acerca das teorias e dos documentos curriculares sobre os quais foi questionada. A entrevistada compreende o currículo como algo que não se limita a uma mera sistematização de conteúdos, portanto, que não é estático, restrito à grade curricular ou às disciplinas escolares, uma vez que existem elementos outros que compõem o processo educativo e tendo em vista que nele



estão presentes relações de poder que o distanciam da neutralidade.

Nessa direção, vale ressaltar que o conhecimento e a postura crítica demonstrados pela professora são pouco comuns entre os profissionais da escola, conforme avaliação da própria, tomando por base seus colegas de trabalho, o que abre margens para uma reflexão sobre a necessidade de um maior embasamento teórico por parte do professorado, no que tange à temática aqui apresentada, tendo em vista que as questões que envolvem o currículo são fundamentais para a prática docente e esta requer fundamentação, criticidade, posicionamento.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL, Presidência da República/ Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. LEI No 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html> Acesso em: 30/10/2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática docente. Ed. 25ª. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIMENES, Camila Itikawa. **Um estudo sobre a epistemologia da formação de professores de ciências**: indícios da constituição de identidades. Curitiba: 2011. Dissertação (Mestrado) em educação – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola** – teoria e prática. São Paulo, Heccus, 2013.

MANZINI, Eduardo. José. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza. DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. (Orgs.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 33ª. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Coleção Temas Sociais.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida**. *In*: NÓVOA, António. (Org.). Vidas de professores. Coleção Ciências da Educação – 2. Ed. - Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Ed.2ª. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

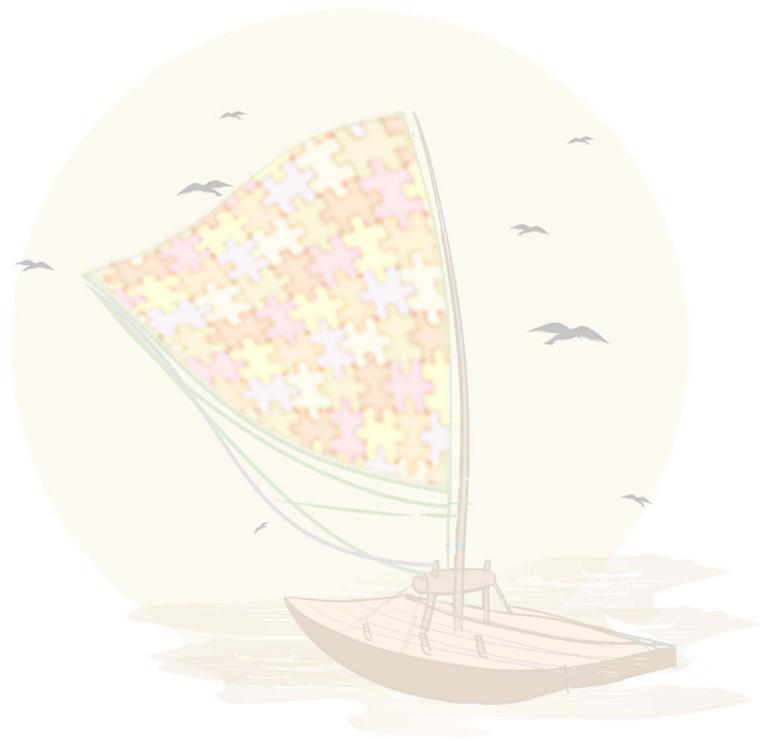


VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18

FORTALEZA - CE



EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE CRISE DEMOCRÁTICA

Organização

Realização

Apoio

