

O CURRÍCULO DA/NA REDE MUNICIPAL DE MARINGÁ: o recorte em uma escola

THE CURRICULUM OF / IN THE MUNICIPAL NETWORK OF MARINGÁ: the cutout in a school

Erick Rodrigo Buciolí¹

Ana Lucia Olivo Rosas Moreira²

Resumo: Este artigo tem como objetivo de estudo a percepção de educadores de uma escola de Maringá-PR sobre o currículo. Dessa forma buscou-se apresentar discussões acerca dos conceitos de currículo por meio de referencial bibliográfico analisando as obras de Sacristán (1998 e 2000), Silva (2003, 2004, e 2010), Goodson (2012), Arroyo (2011) e Moreira (2007) e considerando a configuração de currículo presente em documentos oficiais emitidos pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação do Estado do Paraná e do município de Maringá. Além disso, apresenta o percurso histórico para a construção do Currículo para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, documento este elaborado e adotado pela rede municipal de ensino do referido município. Ao mesmo tempo, foi aplicado um questionário, no intuito de verificar a percepção dos educadores de uma escola sobre currículo e a respeito do processo de elaboração do currículo da rede municipal. Verificou-se que os educadores possuem uma ideia de currículo atrelada a uma concepção tradicional, mesmo tendo eles participado de vários estudos e leituras que antecederam a elaboração do Currículo para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-Chave: Currículo. Escola. Educadores.

Abstract: This article aims to study the perception of educators of a school in Maringá-PR on the curriculum. In this way, we attempted to present discussions about curriculum concepts through a bibliographical reference analyzing the works of Sacristán (1998 and 2000), Silva (2003, 2004 and 2010), Goodson (2012), Arroyo (2011) and Moreira (2007) and considering the configuration of curriculum present in official documents issued by the Ministry of Education, State of Paraná Education Secretariat and the municipality of Maringá. In addition, it presents the historical course for the construction of the Curriculum for Early Childhood Education and initial years of Elementary Education, a document elaborated and adopted by the municipal education network of the mentioned municipality. At the same time, a questionnaire was applied in order to verify the perception of the educators of a school about curriculum and about the process of elaboration of the curriculum of the municipal network. It was found that educators have an idea of a curriculum linked to a traditional conception, even though they participated in several studies and readings that preceded the elaboration of the Curriculum for Early Childhood Education and early years of Elementary Education.

Keywords: Curriculum. School. Educators.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar e discutir a concepção de currículo de professores e equipe pedagógica de uma escola integral da cidade de Maringá-Pr. Para alcançar esse objetivo, utilizaremos fragmentos da dissertação de mestrado que discute uma pesquisa realizada durante o ano letivo de 2013, em uma escola municipal do município de Maringá-Pr, que oferta a educação integral.

As indagações acerca desta pesquisa tiveram início enquanto este pesquisador era coordenador pedagógico, e principalmente durante a coordenação da elaboração do Currículo para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Maringá-PR. Além disso, optou-se por realizar

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, atualmente é Professor horista da Faculdade Santa Maria da Glória, Professor da Prefeitura do Município de Maringá e Professor Colaborador na Universidade Estadual do Paraná. E-mail: erickbuciolli@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4776-7965>.

² Doutor em Ciências pela Universidade Federal de São Carlos e Professora não-titular da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: alormoreira@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6940-4957>.

a pesquisa em uma escola do município de Maringá, que possuísse na época de sua realização, a característica de ser a única que ofertava a educação integral de forma obrigatória.

Concomitante a este momento histórico – elaboração do currículo, observava-se a efetivação da educação integral como política pública pelo Ministério da Educação e por alguns municípios, dentre eles Maringá, o que motivou a pesquisa em uma escola que ofertasse esta modalidade de educação.

Para a realização desta pesquisa, os dados obtidos foram analisados e discutidos em uma perspectiva qualitativa, uma vez que existe relação entre o sujeito e o mundo no qual este está inserido. Dessa forma, adotou-se a pesquisa bibliográfica e documental, bem como a análise de entrevista semiestruturada.

Para Oliveira (2002), as pesquisas qualitativas,

[...] possuem a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos (OLIVEIRA, 2002, p. 117).

Segundo Lakatos e Marconi (1985), a pesquisa bibliográfica, compreende publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico e até meios de comunicação orais. Assim sendo, não se pretende repetir o que já foi escrito ou dito sobre determinado assunto, mas analisar o tema sob uma nova perspectiva, retratando a realidade escolar pesquisada. Cellard (2008, p. 298) apresenta o termo pesquisa documental, afirmando que “uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”.

Dessa forma, esta pesquisa caracterizou-se por ser do tipo análise documental, pois foram utilizados como instrumentos de pesquisa as orientações e documentos provenientes de órgãos como MEC – PCNs, Coletânea Indagações sobre Currículo, Leis, Portarias e textos de referência sobre a Educação Integral, da SEED-PR – Currículo Básico do Estado do Paraná, Diretrizes Curriculares de Ciências para o Ensino Fundamental e Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais, da Secretaria Municipal de Educação de Maringá - CEIEF e da escola onde foi realizada a pesquisa (PPP).

Considerando a realização de uma entrevista semiestruturada, aplicada com profissionais da escola, que aceitassem participar da pesquisa.

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

A autora afirma que realizar uma pesquisa por meio de entrevista, requer preparo, pois ela possui características específicas, isso é, objetivos definidos, conhecimento sobre o contexto que se busca investigar, internalizar a pesquisa, segurança e informalidade. Na entrevista semiestruturada a concepção de currículo foi abordada, com o intuito de verificar como os profissionais da escola percebem a construção, a efetivação e o entendimento sobre o mesmo. Houve a participação de 7 (sete) profissionais

na pesquisa que foram identificadas como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7 para que a integridade das mesmas pudesse ser resguardada.

A análise qualitativa e comparativa dos dados foi realizada segundo a análise de conteúdo proposto por Bardin (2011). A autora considera a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter os dados necessários à pesquisa, por métodos sistêmicos e práticos de descrição do conteúdo das mensagens que admitam a inferência de conhecimentos relacionados às categorias de produção/recepção (variáveis inferidas) nessas mensagens. Estas são extraídas após uma leitura flutuante do texto.

2 CURRÍCULO

Discutir currículo neste momento, em que se almeja a melhoria da qualidade da educação por meio da ampliação da jornada e dos espaços escolares, possibilita um repensar sobre qual é a função da escola e como a instituição constrói e reconstrói seu currículo.

De acordo com Sacristán (1998, p. 125), o “termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, um percurso que deve ser realizado e, por derivação, a sua representação ou apresentação”. No campo educacional, o currículo se apresenta pelos conteúdos e pela relação destes com os envolvidos no processo educacional - professores e educandos - como algo historicamente elaborado e constituído por questões culturais, políticas, sociais e escolares (SACRISTÁN, 2000).

O currículo ao ser entendido enquanto um percurso traçado para orientar as ações pedagógicas do cotidiano escolar, associa-se a diferentes concepções vinculadas à forma como a educação é concebida e influenciada pelos diversos fatores, dentre eles socioeconômicos, políticos, culturais e ambientais. Dessa forma, pode-se compreender currículo como o acúmulo dos debates ocorridos em torno de todo o processo educativo, sendo os pilares que sustentam as relações entre os indivíduos que compõem esse cenário, o contexto histórico e cultural, a organização didática e os fundamentos teóricos metodológicos.

Contudo, ao se buscar uma definição de currículo junto a professores, o que se observa é a ideia apresentada por Bobbit (1918) de que “[...] o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados” (apud SILVA, 2004, p. 12). Por isso, ao se refletir sobre currículo, espera-se que as discussões perpassem a preocupação em sua forma e estrutura, pois ele é muito mais do que um conjunto de especificações didáticas. O currículo representa o que os educandos tornar-se-ão como consequência das ações propostas na escola e fora dela.

Nesse sentido, a escola, assentada sobre currículos e enquanto espaço de apropriação dos conteúdos epistemológicos e acumulados historicamente pela humanidade, tem um papel único e salutar na construção/reconstrução de conhecimentos, bem como na formação humana dos educandos. Quais são essas experiências/conhecimentos/conteúdos, e de que forma eles podem se apresentar, uma vez que a sociedade é constituída por vários segmentos e todos esses interferem direta ou indiretamente na produção/reprodução do currículo no espaço escolar?

Essa indagação propõe uma reflexão sobre o que se ensina nas escolas, pois conforme o art. 26 da Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº 9394/96 o currículo necessita ser constituído por uma base nacional comum e ser complementado por uma parte diversificada.

Para Arroyo (2011, p. 77, grifo nosso), “esse caráter abstrato, geral, único do conhecimento curricular de alguma forma está consagrado na clássica *dicotomia* que estrutura o ordenamento curricular de educação básica: *núcleo comum e parte diversificada*”. Dessa forma, o núcleo comum é constituído por todo o conhecimento que o educando precisa aprender, possui essa característica comum num sentido contrário ao diversificado, enquanto a parte diversificada é destinada a criar um espaço em que as características regionais e locais, a cultura, os costumes, as artes, a corporeidade e a sexualidade possam ser tratadas de acordo com as especificidades locais.

Além de atender ao que é comum e diversificado, para organizar o currículo, ainda é necessário que as escolas rompam com os paradigmas impostos pela classe dominante ao longo da história da educação brasileira e mundial, permitindo que os sujeitos envolvidos em todo o processo educacional tenham voz e vez na construção de uma educação justa e igualitária, respeitando as múltiplas características individuais e coletivas que se encontram e se socializam no espaço escolar.

Esse posicionamento conflituoso é recomendado, uma vez que a situação cultural da sociedade precisa extrapolar o que está posto, com o intuito de se conectar com o que está fora do ambiente escolar, isso é, com a cultura exterior, cada vez mais ampla, mais complexa, mais diversificada e mais atrativa.

Nesse sentido, a discussão acerca do currículo permite refletir de forma crítica e coletiva o recorte da cultura, o conhecimento a ser ensinado e as atividades a serem desenvolvidas. A ampliação dessa concepção e a reflexão sobre quem se pretende formar com esse currículo direcionam o foco para questões realmente salutares aos educandos.

Giroux (1997) alerta para esse fato ao afirmar a importância dos currículos apresentarem um caráter pessoal, mas no sentido de reconhecer a singularidade e as necessidades de cada indivíduo como parte de determinada realidade social. Nesse sentido, as experiências pessoais concretas de grupos e populações culturais específicas, fomentam as discussões acerca de definições impostas por grupos dominantes sobre as minorias.

Moreira (2007, p. 18) discorre sobre essa complexidade de abrangência ao afirmar que currículo pode ser concebido como:

- (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;
- (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Ressalta-se que conceber um currículo pelos tópicos pontuados, parece um ato simples, porém, ao se reportar com o que vem sendo delineado nestes escritos, admite-se a complexidade do processo, tendo em vista que os educandos terão seu cotidiano escolar sistematizado a partir do currículo.

Essa sistematização pode ser percebida com mais propriedade após a promulgação da Lei nº 9.394 (LDB), em 20 de dezembro de 1996, quando o Ministério da Educação (MEC) lançou em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento este organizado como um instrumento norteador e referencial na elaboração da prática pedagógica. Procurou-se de um lado, respeitar as diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Os PCNs visavam criar condições nas escolas, que permitissem aos educandos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como indispensáveis ao exercício da cidadania (BRASIL, 1997a).

Destaca-se que o MEC, ao conceber os PCNs, não o definiu como um currículo nacional, mas sim como um documento referencial com a função de orientar estados e municípios na organização de seus currículos.

Gentili e Silva (1996) discordam desse posicionamento do MEC, ao afirmarem que

embora o documento afirme que não se trata do estabelecimento de um Currículo Nacional, mas de parâmetros curriculares supostamente flexíveis e não-obrigatórios, parece evidente que a explicitação detalhada feita nos documentos parciais que o compõem, assim como as condições sob as quais

está sendo feita sua implantação, apontam na verdade para o contrário disso. [...] Os PCNs, na verdade, especificam minuciosamente os conteúdos, objetivos, formas de avaliação e até mesmo metodologias. Na verdade, seria possível caracterizar os presentes parâmetros não apenas como Currículo Nacional, mas até mesmo como um grande e nacional Plano de Ensino (GENTILLI; SILVA, *apud* SILVA; QUELUZ, 2003, p. 12 e 13).

Independente de ser referência ou currículo formalizado é fato que os PCNs apresentam os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, sugerindo que sejam agregados a estes as singularidades de cada região, uma vez que o Brasil apresenta uma grande extensão territorial com regionalismos bem distintos.

Além dos PCNs, no estado do Paraná, o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (PARANÁ, 1990), foi o documento adotado por várias redes de ensino municipais como norteador do ensino. O documento, dentre outras questões, definia os pressupostos teóricos, o encaminhamento metodológico, os conteúdos e a avaliação, respeitando as especificidades de cada disciplina para todo o Ensino Fundamental, sendo que este perdurou até a publicação das Diretrizes Curriculares da Educação Básica (PARANÁ, 2008).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica é um documento oficial organizado a partir de um percurso que agregou professores, pedagogos, equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação e de técnicos da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), mas, como nos PCNs, não é definido como currículo e sim como uma diretriz.

Além de servir como base para todo o estado do Paraná, o documento é referência aos municípios que não se constituem sistema próprio de ensino, ou seja, aqueles que se encontram ligados à Secretaria de Estado da Educação do Paraná, como é o caso específico de Maringá, onde as Diretrizes Curriculares juntamente com o documento Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais (PARANÁ, 2010), são utilizados como documentos norteadores para a educação básica.

Observa-se que tanto em nível estadual, quanto em nível nacional, não existe um documento que expresse claramente os conteúdos, porém, as concepções inerentes aos mesmos se encontram em sua maioria implícitas, o que torna os agentes envolvidos diretamente com as escolas, os protagonistas na definição de seus currículos.

No entanto, ao se analisar as propostas dos órgãos se o currículo for resultado de debates entre a comunidade escolar e secretarias de educação, como orientam as Diretrizes Curriculares, esse processo pode ter sua complexidade diluída entre os diferentes atores sociais, tornando-se legítimo e, conseqüentemente, cercado de múltiplas visões concretas.

Destaca-se, contudo, que não só as diretrizes e concepções dos órgãos já citados, mas também as relações de poder que estão intrinsecamente incutidas na definição dos conteúdos contidos nos currículos podem comprometer o processo de ensino e aprendizagem das instituições escolares.

Conforme Lopes (2007), a seleção de conteúdos do currículo revela relações de poder dos docentes, especialistas em educação e áreas específicas, dirigentes, profissionais de editoras de livros didáticos, associações científicas, conselhos editoriais de revistas especializadas, Ministério da Educação, Secretarias de Educação e comissões de ensino. Estes selecionam conhecimentos científicos e os demais saberes considerados válidos e legítimos conforme o momento histórico vivenciado e as intenções do grupo de pessoas que o articula, o que torna a influência direta e indireta de diversas instâncias relacionadas à educação, um aspecto a ser considerado ao se analisar um currículo. Silva (2003, p. 48) amplia essa discussão ao alegar que “as relações de poder são dependentes da definição de certas identidades como ‘normais’, como hegemônicas”.

Nesse processo, a escola será o espaço de aplicação/efetivação do currículo, portanto, assume um papel de suma importância na viabilização dos momentos de socialização, debate, produção, construção

e reconstrução do conhecimento. Isso significa dizer que a escola luta contra essa hegemonia imposta pelas instâncias supracitadas.

3 O CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARINGÁ

No decorrer de sua história, a rede municipal de Maringá-Pr, percorreu uma longa trajetória até a publicação de seu Currículo para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (CEIEF). Durante muitos anos, seguiu-se uma proposta curricular, pautada no Currículo Básico do Estado do Paraná, que orientava todos os profissionais de educação que constituem a rede municipal. Em vários momentos se discutiu sua reorganização e sua reestruturação. Contudo, a ampliação da oferta do ensino fundamental de oito para nove anos, provocou uma discussão de maior intensidade com toda a comunidade da rede municipal, em um trabalho coletivo, para a elaboração de um currículo destinado à educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, pelos quais o município é responsável.

O quadro 01 apresenta uma ordem cronológica das ações que culminaram no documento final CEIEF.

Quadro 01: Cronograma de ações realizadas pela Secretaria de Educação que resultaram no documento final “Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental”.

Ano	Ação	Documentos
2006	Estudo	Versão Preliminar das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná;
2007	Estudo	Currículo Básico do Estado do Paraná; Proposta Curricular existente na rede; Orientações para a (re) elaboração, implementação e avaliação da Proposta Pedagógica na Educação Infantil; Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná; Proposta Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de Nove Anos do Município de Maringá;
	Atualização	Propostas Pedagógicas das Escolas;
2008	Utilização	Proposta Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de Nove Anos do Município de Maringá;
	Estudo	Coleção Indagações sobre Currículo: Currículo e Desenvolvimento Humano; Educando e Educadores – seus direitos e o currículo; Currículo, conhecimento e cultura; Diversidade e currículo; Currículo e Avaliação;
	Atualização	Projeto Políticos Pedagógicos dos Centros Municipais de Educação Infantil;
2009	Estudo	A criança de 6 (seis) anos, linguagem escrita e o Ensino Fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de 6 (seis) anos de idade; PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil – Ensino Fundamental. Matrizes de referência, tópicos e descritores;
2010	Estudo	Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Pedagógicas para os anos iniciais; Proposta Teórico-Methodológica da Rede Municipal;
	Atualização	Regimentos Escolares das Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil;
2011	Estudo	Proposta Teórico-Methodológica da Rede Municipal de Ensino;
	Publicação	Síntese da Proposta Teórico-Methodológica da Rede Municipal de Ensino;
	Estudo e envio de Sínteses para Unidades Escolares	Currículo: processo histórico e concepções; Coleção Indagações sobre Currículo; Currículo Básico para Escola Pública; Orientações para a (re)elaboração, implementação e avaliação da

		proposta Pedagógica na Educação Infantil; Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil. Vol. I e II; Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Vol. I, II e III; Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais; Parâmetros Curriculares Nacionais; Provinha Brasil: matriz de referência para avaliação de Alfabetização e do letramento inicial; Provinha Brasil: matriz de referência para avaliação de Alfabetização Matemática inicial; A criança de 6 (seis) anos, a linguagem escrita e o Ensino Fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de 6 (seis) anos de idade; PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil – Ensino Fundamental: Matrizes de Referência, tópicos e descritores;
Agosto de 2011	Reunião	Reuniões preparatórias com equipe pedagógica da SEDUC, representantes das Unidades Escolares, das Instituições de Ensino Superior, do Núcleo Regional de Educação e do Conselho Municipal de Educação;
Agosto, Setembro e Outubro de 2011	Estudo e apontamentos	Debate sobre as novas demandas, exigências e descrição dos objetivos de aprendizagem na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Elaboração de propostas em relação a pontos para suprimir, acrescentar e/ou reescrever na proposta vigente;
Outubro de 2011	Indicação	Indicação de delegados representando os funcionários de todas as unidades escolares;
Novembro de 2011	Fórum	04 e 05 – Fórum da Rede Municipal de Maringá: Proposta Curricular da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Etapa: Educação Infantil; 18 e 19 – Fórum da Rede Municipal de Maringá: Proposta Curricular da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Etapa: Ensino Fundamental;
2012	Estudo e readequação	Utilização da Versão Preliminar do Currículo pelas unidades escolares sugerindo eventuais alterações.
2013	Impressão	Impressão da Versão Definitiva do Currículo da Educação Infantil e anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Fonte: Maringá, 2013.

Os delegados indicados pelas unidades escolares apresentaram no Fórum da Rede Municipal de Maringá: Proposta Curricular da Educação Infantil e anos Iniciais do Ensino Fundamental, propostas que foram discutidas em suas bases. Aquelas que obtiveram aprovação de cinquenta por cento mais um, entre os delegados, foram contempladas na versão final do CEIEF.

As propostas foram reorganizadas e reestruturadas em conteúdos, objetivos específicos que descrevem o que fazer (instrumentalização) e porque fazer (prática social). Essa medida atende aos referenciais da Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica (GASPARIN, 2009) adotada como proposta teórico-metodológica pela Rede Municipal de Ensino, garantindo informações necessárias ao entendimento por parte dos profissionais de modo a auxiliá-los em seu trabalho com mais propriedade.

No ano de 2012, uma versão preliminar foi encaminhada a todas as unidades escolares, com o objetivo de aprimorar o documento a partir de sua utilização durante os planejamentos e discussões nas instituições municipais de educação.

Somente no final de 2012, o documento foi editado e distribuído para todos os profissionais da Rede Municipal de Maringá, a ser considerado um recurso didático utilizado nos planejamentos, nas formações e no decorrer das aulas.

4 O CURRÍCULO NA REDE MUNICIPAL – O RECORTE EM UMA ESCOLA

O entendimento de currículo por parte dos participantes será apresentado em relação à concepção de currículo, organização enquanto documento e sobre seu processo de elaboração.

O quadro 02 apresenta a concepção de currículo expressa pelas entrevistadas. Ao analisar as respostas, se observam duas concepções, uma relacionada à ideia de documento e a outra à ação pessoal e/ou coletiva.

Quadro 02: Concepção de Currículo.

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO
Concepção de Currículo	Documento	P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7.
	Ação pessoal e coletiva	P1; P3; P4; P6; P7.

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

A concepção de currículo como documento foi expressa por todas as participantes, sendo essa concepção explicitada por P1 e P3 literalmente: “É um documento...”. Contudo, percebe-se uma aproximação a essa concepção ao realizar uma análise das respostas emitidas pelas demais participantes.

Para algumas das entrevistadas, o currículo é percebido como algo que indicará um caminho, um norte a ser seguido pela escola, expresso no quadro 03.

Quadro 03: Relatos sobre o contexto de currículo enquanto caminho.

Participante	Contexto
P1	É um documento que irá nortear tudo aquilo que será feito dentro da escola.
P2	[...] projeto, [...] ensino e as partes do programa de ensino serão direcionadas...
P3	[...] os encaminhamentos
P6	[...] o caminho

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

Essa concepção pode ser associada às ideias apresentadas por Sacristán (1998) ao abordar o currículo como trajetória a ser realizada, e por Silva (2010) ao estabelecer uma analogia entre currículo e pista de corrida, no sentido de traçar um caminho.

Vale destacar a noção de totalidade apresentada pelas participantes P1, P2, P3 e P4, conforme expresso no quadro 04.

Quadro 04: Relatos sobre o currículo enquanto totalidade.

Participante	Contexto
P1	[...] um plano geral.
P2	[...] projeto maior.
P3	[...] toda uma proposta.
P4	[...] é o todo.

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

Tais atribuições foram apresentadas por Matos e Paiva (2009), pensando em algo com uma dimensão maior, alcançando toda a sociedade.

O currículo como documento também pode ser explicitado em função de compreender os conteúdos, as atividades, a metodologia, os objetivos e os critérios de avaliação, conforme mencionados por P1, P2, P3, P4, P5 e P7 e apresentado no quadro 05.

Quadro 05: Relatos sobre a organização do currículo enquanto documento.

Participante	Contexto
P1	[...] então lá estarão os conteúdos, as estratégias...
P2	[...] as partes do programa de ensino [...] por meio dos objetivos e metas [...]
P3	[...] abrange as atividades que serão desenvolvidas pelos alunos [...], essas atividades envolvendo as metodologias, os encaminhamentos, a história.
P4	[...] o conteúdo que a gente ministra.
P5	[...] os conteúdos, os objetivos, a questão de como iremos avaliar, toda a estrutura da escola, [...]. O que será ensinado primeiro, o que você vai ensinar depois [...].
P7	[...] rege todo o conteúdo [...]

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

A afirmação apresentada no quadro 05 remete a uma concepção tradicionalista acerca do currículo, como sendo um documento que contempla a seleção, sequenciação e dosagem de conteúdos que serão desenvolvidas nas situações de ensino e aprendizagem (SAVIANI, 2003; SILVA 2003; 2010).

Silva (2010, p. 16) aponta nesse sentido, ao afirmar que as teorias tradicionais de currículo “se preocupam com questões de organização”, sempre buscando responder as seguintes questões: O quê? Como? Essas indagações demonstram o tipo de educando que se almeja, pois reforça o poder de dominação exercido pela sociedade e refletido no contexto escolar.

Goodson (2012) apresenta o currículo no sentido de ser constituído por vários documentos que listam diversas temáticas em níveis diferentes, definindo princípios, metas, objetivos, normas e regimentos, com o intuito de se definir o que será ensinado.

As definições apresentadas pelas participantes da pesquisa se aproximam de um currículo escrito, pois se refere a um currículo estabelecido pelas redes de ensino (neste caso a Rede Municipal de Maringá), sendo expresso por diretrizes curriculares, conteúdos e objetivos das disciplinas. Goodson, (2012) sintetiza o currículo escrito como,

Um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização (GOODSON, 2012, p. 21).

Tal categorização pode ser atribuída ao analisar o CEIEF elaborado pela rede municipal de Maringá (Maringá, 2013). Esse documento é constituído por várias seções – Proposta Teórico Metodológica, Educação Integral, Atendimento Educacional Especializado, Ambientes Educacionais Informatizados, Educação Infantil (Infantil I, Infantil II, Infantil III, Infantil IV e Infantil V) e Ensino Fundamental (estruturado pelas disciplinas – Arte, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática). No entanto, P4 afirma que, “Currículo são as disciplinas... Por exemplo, o nosso currículo é formado de língua portuguesa, história, geografia, matemática, ciências e nós temos informática também e as oficinas...”.

Neste sentido, Lopes e Macedo (2011) afirmam que as disciplinas escolares são instituídas em três dimensões: da experiência de vida dos professores; da ampliação gradual da complexidade dos conhecimentos e da vinculação a aspectos da vida social. Além disso, as disciplinas escolares necessitam

oferecer atividades que cumpram a finalidade do currículo de encorajar a utilização da criatividade e o desenvolvimento de habilidades básicas.

Beane (2003, p. 92) alega que “com algumas exceções, o currículo das escolas em todo o mundo organiza-se de acordo com áreas disciplinares distintas”, reafirmando a concepção de currículo enquanto agrupamento de disciplinas.

Silva e Queluz (2003) argumentam sobre essa característica de currículo constituído por disciplinas distintas em uma perspectiva de mudança, isso é, na prerrogativa de que pensar de forma integrada, proporciona um melhor resultado na aprendizagem, como segue:

Imaginar a organização da escola sem um currículo disciplinar ainda é irreal, pois ele está enraizado em nossas concepções de educação. Observamos que existem propostas críticas, mas os conteúdos ainda estão colocados de forma disciplinar. A proposta de mudança em relação aos currículos deve vir da própria escola, de seus professores, dos alunos e da comunidade, e serem trabalhados em contexto histórico, cultural, real, que mostre suas fragmentações. (SILVA; QUELUZ, 2003, p. 15).

Destaca-se que o CEIEF, é uma produção organizada pelo coletivo da rede – professores, supervisores, orientadores, diretores e técnicos da secretaria de educação, pautado em diversos documentos oriundos do MEC e da SEED-PR. Dessa forma, o documento supracitado é adotado por todas as unidades escolares do município de Maringá.

P2 afirma que currículo “é conceito de sociedade, de ensino, de homem”, porém, não fornece subsídios para afirmar se faz referência a uma reformulação desses conceitos por intermédio das ações de professores, da escola e dos educandos ou atribuída aos conceitos de currículo hoje existentes em que se busca uma nova identidade – respeitando as diferenças e resgatando o que não está apresentado (SILVA, 2010; GOMES, 2007).

Além disso, pode-se perceber que se trata de um documento que é utilizado para legitimar o ensino dos conteúdos historicamente acumulados pela humanidade de forma sistematizada conforme explicita o próprio documento.

Outra concepção de currículo foi categorizada como ação pessoal e/ou coletiva, e apresentada no quadro 06.

Quadro 06: Relatos sobre o currículo enquanto ação pessoal e/ou coletiva.

Participante	Contexto
P1	[...] tudo aquilo que será feito dentro da escola [...] Seriam as ações das escolas.
P3	[...] atividades que serão desenvolvidas pelos alunos [...] Como serão aplicadas dentro da escola para que a gente consiga fazer um bom trabalho.
P4	[...] passar aos alunos.
P6	[...] você traz o currículo para sua sala de aula.
P7	[...] nós aplicamos para os alunos.

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

P1 expressa a ideia de ação no sentido de realização, execução, o que a escola realiza para atingir os objetivos. P3 apresenta a ideia de como os educandos apropriam dos conteúdos escolares, trabalhados pelos professores, na perspectiva de executar um trabalho a contento. P4e P7 associam o currículo aos conteúdos elencados em sua estrutura. Porém, observa-se um posicionamento arbitrário na fala desta, pois remete a ação do professor dissociado da ação dos educandos. A participante P6 remete a concepção de currículo ao fato de ser constituído por ações realizadas no dia-a-dia em sala de aula apresentando a ideia de vir de fora para dentro da sala.

Moreira afirma que o currículo pode ser compreendido como uma “construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas” (MOREIRA, 2007, p. 9). Cabe aos professores trazerem para sua realidade, o contexto da sociedade e encontrar respostas para as indagações apresentadas no dia-a-dia.

O fazer e se constituir um currículo, nesta perspectiva enquanto ação possibilita ser organizado, construído pelas diferenças contextuais de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Ao serem questionadas **se conheciam o currículo da rede municipal de ensino**, todas as participantes da pesquisa afirmaram conhecê-lo. Pode-se considerar que a resposta unânime é resultante do fato de que a secretaria de educação do município disponibilizou um exemplar do mesmo para cada um de seus servidores, como forma de divulgação e servir como orientação para o trabalho pedagógico nas unidades escolares.

O quadro 07 apresenta as categorias em relação ao processo de elaboração do currículo da rede municipal de Maringá.

Quadro 07: Processo de elaboração do Currículo.

CATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO
Elaboração do Currículo	Todos os funcionários	P1; P3; P4; P5; P6; P7;
	Representantes de segmentos	P1; P3; P5; P7;
	Pedagogos	P1; P3; P4
	Equipe de sistematização	P1;
	Grupo específico	P2;

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

Ressalta-se que a elaboração do currículo se deu de forma coletiva, conforme relatam as participantes, no quadro 08.

Quadro 08: Relatos sobre a elaboração do currículo.

Participante	Contexto
P1	[...] ele foi discutido com os professores de cada escola.
P3	[...] ele foi elaborado dando oportunidade para todos participarem.
P4	[...] houve uma participação coletiva. Foram todos juntos.
P5	[...] foi dado oportunidade para que todos participassem.
P6	[...] foi uma produção coletiva.
P7	[...] nós fizemos, os professores se reuniram, debatemos algumas disciplinas, alguns conteúdos. Depois teve o fórum, foi pra fora, e nesse fórum foi feito o currículo. Houve a participação dos professores de todas as áreas.

Fonte: Pesquisa realizada com os profissionais.

Esses relatos reafirmam a construção do currículo por todos os profissionais da rede municipal, participando por meio da discussão nas unidades escolares, da representatividade na participação do fórum, e nas possíveis adaptações necessárias para a sua consolidação.

Observa-se que P1 e P3, relacionam todas as fases realizadas para a concretização do CEIEF, conforme já explicitado pelo quadro 01. As demais participantes relataram algumas etapas do processo de elaboração. Contrapondo a construção do CEIEF, P2 aponta que somente um grupo específico foi

responsável pela produção do mesmo.

Ribeiro (1993) considera o caráter da coletividade expressa no currículo, uma vez que essa concepção deve ser assumida em sua construção por todos os agentes do contexto educacional, os quais são definidos como sujeitos individuais e coletivos.

As concepções apresentadas pelas participantes no que tange o currículo como uma ação pode ser associada à ideia de Silva e Queluz (2003). As autoras, afirmam que o currículo reforça um processo democrático, ao reconhecer e valorizar a diversidade social e cultural, nas salas de aula, nas escolas. Além disso, é necessário que os currículos reconheçam as diferenças intrínsecas às relações de poder, que reforçam o posicionamento da classe dominante.

Tais apontamentos são reafirmados no CEIEF,

Destacamos que este documento foi organizado após a realização do Fórum da Rede Municipal de Ensino de Maringá: “Proposta Curricular da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental”, o qual suscitou muitos debates, convergências e divergências, ações essas, inerentes, necessárias e salutares a qualquer processo em que se permite a participação democrática de todos os envolvidos, ainda mais quando estamos tratando de uma educação para todos, mas conscientes de que educação se faz de crenças e verdades internas, sentidas e vividas por cada um (MARINGÁ, 2013, p. 17).

As discussões propostas para a construção do CEIEF, conforme apresentadas no quadro 01, proporcionaram aos professores da rede um aprofundamento na teorização curricular, ao se debater diversos textos que apontam para um currículo não como conteúdos prontos para serem passados aos educandos, mas como uma forma de ressignificar o mundo no qual estão inseridos por meio da aprendizagem. Porém, não se observa por parte das participantes da pesquisa uma compreensão ampliada acerca da temática, conforme já discutido quando se tratou da concepção de currículo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As discussões sobre a temática do currículo estão presentes nos órgãos que regulamentam a educação básica brasileira – MEC, Secretarias Estaduais, Secretarias Municipais e principalmente nas unidades escolares que ressignificam a práxis docente continuamente.

Nesse intuito de continuidade, a rede municipal de Maringá-PR, após anos de utilização de uma proposta curricular, concretizou em 2013 um documento intitulado como Currículo para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental na perspectiva de unificar o trabalho da educação municipal maringaense.

Esse documento, ao abordar a concepção teórico-metodológica e os conteúdos adotados na educação infantil nos anos iniciais do ensino fundamental, na educação especial e na educação integral, subsidia os profissionais em seu trabalho enquanto professores.

Ao realizar este trabalho, pode-se perceber que a construção de um currículo embasado nos conhecimentos produzidos pela humanidade e pela vivência dos indivíduos que frequentam o espaço chamado escola, necessita estar melhor estruturado e articulado com a realidade atual, uma vez que currículo é constituído por variáveis que perpassam relações que não se encontram explícitas nos documentos produzidos e denominados como Currículos, como o produzido pela rede municipal de ensino de Maringá.

O entendimento da amplitude do que vem a ser currículo, foi construído por esse pesquisador após leituras e discussões enquanto aluno do programa da pós-graduação *stricto-sensu* em Educação para Ciência e Matemática na Universidade Estadual de Maringá. Enquanto coordenador pedagógico da secretaria municipal de educação, o entendimento simplista de currículo por parte deste pesquisador e dos demais coordenadores pedagógicos, fizeram com que o foco permaneça somente na reorganização da matriz curricular.

Perante o observado sobre o entendimento de currículo, as participantes possuem um conceito atrelado à teoria tradicional de currículo que busca fornecer respostas para o quê e como ensinar, entendendo-o como uma mera relação de conteúdos, atividades, objetivos e metodologias. Conforme retratada, a concepção tradicional de currículo não traz consigo discussões pertinentes às relações atuais entre o conhecimento e os indivíduos e principalmente entre os próprios indivíduos, em que a sociedade busca sua ressignificação, incorporando valores e ideias antes negados, características essas marcantes na teoria de currículo crítico.

Porém, percebe-se uma aproximação entre a ideia de currículo crítico, com a de Projeto Político Pedagógico apresentada pelas participantes, no sentido de compreenderem o último como algo elaborado coletivamente por todos os membros da escola, onde se define qual sujeito, escola e sociedade espera-se formar, uma vez que, com a ampliação de tempos e espaços, propostos pela implantação da educação integral, se faz necessário que ocorram mudanças nessas concepções.

Esse posicionamento sistematizado pelo Currículo para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental é contrário ao desenvolvimento dele mesmo, pois embora a rede municipal tenha possibilitado uma ampla discussão acerca da definição e constituição de currículo por meio da leitura de documentos, enquanto território a ser constituído pelas singularidades, pela cultura, pela quebra de paradigmas do que está posto como verdade absoluta no decorrer da história, não foi verificada, uma nova conceituação do mesmo pelas participantes da pesquisa.

Conforme observado pela pesquisa, as participantes apresentaram o conceito de currículo sendo como um documento que contempla o que será ensinado e como será ensinado, não ampliando o seu conceito para as demais relações atreladas as discussões curriculares.

Dessa forma, sugere-se que a rede municipal firme parcerias junto às instituições de ensino superior, no intuito de que estas subsidiem formação continuada, consistente e eficaz para seus profissionais, no sentido de se ampliarem as discussões sobre as teorias curriculares de forma a compreender como ocorre a concretude e a efetivação de um currículo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2011.
- BEANE, J. A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.2, pp. 91-110, Jul/Dez 2003. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/beane.pdf>>. Acesso em: 21 de março de 2014.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais: Ensino de quinta à oitava série*. Brasília: MEC/SEF, 1997a.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.
- DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*. Curitiba: Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.
- GASPARIN, J. L. *Uma didática para pedagogia histórico-crítica*. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOMES, N. L. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

- GOODSON, I. F. *Currículo: Teoria e História*. 10. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 1985.
- LOPES, A. C. *Currículo e epistemologia*. Ijuí: Unijuí, 2007.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARINGÁ, Secretaria Municipal de Educação. *Currículo para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Maringá: SEDUC, 2013.
- MATOS, M. C. de; PAIVA, E. V. *Currículo integrado e formação docente: Entre diferentes concepções e práticas*. *Vertente*. N° 33. São João Del Rey: Universidade Federal de São João Del Rey, 2009. Disponível em: <<http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/Vertentes/Maria%20do%20Carmo%20e%20Edil.pdf>>. Acesso em 20 de março de 2014.
- MOREIRA, A. F. B. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- OLIVEIRA, S. L. de. *Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC monografias, dissertações e teses*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná*. Curitiba: Departamento de Educação Básica, 1990.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares de Ciências para o Ensino Fundamental*. Curitiba: Departamento de Educação Básica, 2008.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais*. Curitiba: Departamento de Educação Básica, 2010.
- RIBEIRO, V. M. B. A construção do conhecimento, o currículo e a escola básica. *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.58, abr./jun. 1993. Disponível em <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/858/770>>. Acesso em: 10 de março de 2014.
- SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SAVIANI, N. Currículo: um grande desafio para o professor. *Revista de Educação*. N° 16. São Paulo, 2003 – pp. 35-38. Disponível em <http://ead.opet.net.br/conteudo/ead/Moodle_2.0/graduacao/pedagogia_2013/org_tra_peda/PDF/LEITURA_2_aula_7.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2014.
- SILVA, M. C. da; QUELUZ, G. Noções das Relações entre o Ensino de Ciências e os acontecimentos históricos que envolvem a Ciência, a Tecnologia e o Ambiente. *Coletânea “Educação & Tecnologia”*. Curitiba: Editora do CEFET-PR, p. 46-69, 2003. Disponível em: <http://www.pessoal.utfpr.edu.br/macloviasilva/arquivos/nocoos_ensino_ciencia.pdf>. Acesso em: 10 de novembro de 2013.
- SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- SILVA, T. T. da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ISSN 1983-1579
Doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.2018v11n11.33016
<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Recebido em: 21/02/2017
Alterações recebidas em: 11/12/2017
Aceito em: 13/12/2017
Publicado em: 26/04/2018