

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ATIVIDADES ESPECIAIS DE EXTENSÃO E SERVIÇOS –
NAEES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NUM ENFOQUE GLOBALIZADOR**

**CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Rosane Aparecida Frozza Kozloski

Santa Maria, RS, Brasil

2006

CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

por

Rosane Aparecida Frozza Kozloski

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador do Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços – NAEES/CE, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação num Enfoque Globalizador.

Orientadora: Prof^a. Ms. Marilú Favarin Marin

Santa Maria, RS, Brasil

2006

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços –
NAEES/CE**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia

**CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA**

elaborada por

Rosane Aparecida Frozza Kozloski

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação num Enfoque Globalizador

COMISSÃO EXAMINADORA:

Marilú Favarin Marin, Ms.
(Presidente/Orientadora)

Cláudio Emelson G. Dutra, Ms. (UFSM)

Elisabeth Weber Medeiros, Ms. (UNIFRA)

Santa Maria, 18 de maio de 2006.

RESUMO

Monografia de Especialização
Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços –
NAEES/CE
Universidade Federal de Santa Maria

CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA¹

AUTORA: ROSANE APARECIDA FROZZA KOZLOSKI²

ORIENTADORA: MARILÚ FAVARIN MARIN³

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 18 de maio de 2006.

O artigo aqui desenvolvido é fruto de um estudo sobre as teorias curriculares que influenciaram e influenciam a prática docente nas escolas. Procurou-se abordar as concepções sobre currículo, vigentes no atual momento histórico, tendo como pressuposto que a educação é uma forma de libertação intelectual e cultural do ser humano capaz de levar o educando a assumir sua cidadania com autonomia intelectual e com capacidade de entender a realidade para poder transformá-la. O estudo está fundamentado, principalmente, nas idéias de Antoni Zabala, Maria Cândida Moraes, Edgar Morin e Maurice Tardif. Apresenta-se, também, uma breve reflexão quanto à prática docente desenvolvida pela presente autora na Escola Estadual de Ensino Fundamental General Edson Figueiredo, em Santa Maria, RS, a qual é pertinente com o tema estudado. É concluído que ainda existem escolas arraigadas a propostas curriculares tradicionais e outras que procuram desenvolver suas práticas dentro das novas concepções curriculares, e que, para que novas concepções se concretizem de uma forma mais abrangente em nossas escolas, é fundamental que cada professor tenha claro qual é a função social do ensino e da educação.

Palavras-Chave: Currículo, Ensino Fundamental, Prática docente.

¹ Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador.

² Aluna do Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador – CE/UFSM.

³ Historiadora, Especialista em História do Brasil, Mestre em Educação, Professora Assistente do Departamento de Administração Escolar/CE/UFSM.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços –
NAEES/CE
Universidade Federal de Santa Maria

CURRICULUM AND TEACHING PRACTICE ON BASIC TEACHING: A NECESSARY REFLECTION

AUTORA: ROSANE APARECIDA FROZZA KOZLOSKI

ORIENTADORA: MARILÚ FAVARIN MARIN

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 18 de maio de 2006.

The present manuscript results from a study about curricular theories that have influenced and continue to influence the teaching practice in the schools. Actual curriculum conceptions, which assume that the education is a human cultural and intellectual emancipation approach, capable to induce the student to assume his citizenship with intellectual autonomy and with capability to understand and transform the reality, were considered. The study is based mainly on Antoni Zabala, Maria Cândida Moraes, Edgar Morin, Humberto Mariotti and Maurice Tardif ideas. Moreover, a short reflection about the teaching practice of the present author at the Escola Estadual de Ensino Fundamental General Edson Figueiredo, in Santa Maria, RS, which is related to the theme above, as well as final considerations are also described. It is concluded that there are schools teaching based on traditional theories, as well as others that are developing your teaching practices based on new curricular theories. Moreover, the use of new curricular theories in our schools is dependent of a clear understanding of the social function of teaching practice by the professor.

Keywords: Curriculum, Basic Teaching, Teaching practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1.1 Concepções curriculares e sua influência na educação brasileira.....	8
1.2 Legislação brasileira pertinente aos currículos no ensino fundamental.....	11
1.3 Reflexões sobre os currículos praticados nas escolas.....	12
1.4 Reflexões sobre a prática docente.....	16
1.5 Reflexões sobre o currículo praticado na escola em que exerço atividade docente.....	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERENCIAS	25

INTRODUÇÃO

Na busca de subsídios para permear as reflexões à cerca da educação, que respondam a muitas das indagações que há quanto à prática pedagógica desenvolvida e que contribuam na efetivação de uma prática condizente com as necessidades dos educandos com os quais se depara diariamente na escola, é que se fez a opção pelo Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador, oferecido pelo Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços – NAEES/Centro de Educação/UFSM. Assim, foi nesse contexto que se procurou aprofundar estudos com relação a currículo e à prática docente, no Ensino Fundamental.

Metodologicamente, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso⁴, podendo, também, ser interpretada como uma pesquisa bibliográfica, já que se lançou mão da bibliografia para construir o referencial teórico e as concepções que embasam o tema.

Após estudo da literatura, como as obras de Maria Cândida Moraes, Antoni Zabala, Edgar Morin, Maurice Tardif, entre outros, e da Legislação brasileira pertinente, como da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/96 (LDB/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996; e dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, tem-se como propósito a produção deste artigo contemplando a teoria estudada e a realidade vivida na escola em que se atua.

Primeiramente, faz-se uma revisão literária a respeito das concepções curriculares e sua influência na educação brasileira; da Legislação, seguida de reflexões sobre os currículos praticados nas escolas, de uma maneira geral, e, em particular, na escola em que se desenvolve o trabalho docente. E, por último, algumas considerações a respeito do tema abordado e as referências bibliográficas.

⁴ Estudo de Caso é um método de pesquisa que descreve uma fase ou a totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação (YOUNG, 1960 *apud* GIL, 1996, p. 59).

1.1 Concepções curriculares e sua influência na educação brasileira

Zabala (2002) aborda que, desde os primeiros filósofos gregos até meados do século XIX, a unidade do conhecimento foi um princípio diretor no estabelecimento dos diferentes currículos. Filósofo que viveu na sociedade feudal, já em transição para a sociedade moderna, época em que o conhecimento estava nas mãos da igreja, René Descartes⁵ foi considerado um pensador revolucionário. Ao perceber que os costumes, a história e a cultura das pessoas influenciavam na forma como pensavam, buscou novos métodos de conhecimento, chegando assim ao pragmatismo⁶; propôs, então, o método cartesiano, o qual consiste no ceticismo metodológico⁷. Esse método engloba quatro princípios básicos: verificar, analisar, sintetizar e enumerar conclusões e princípios com a finalidade de manter a ordem do pensamento.

A unidade, com relação ao conhecimento, só foi quebrada definitivamente quando Napoleão, em 1808, organizou o sistema de ensino na França, criando a Universidade Imperial, na qual se diferenciam as Faculdades de Letras e as Faculdades de Ciências. Essa época é marcada pela revolução industrial e consolidação do capitalismo na França, fator que solidifica a idéia de que o interesse da educação pelas ciências exatas teve como objetivo maior aparelhar o setor industrial.

Moreira e Silva (1995) também concordam que o campo do currículo tem sido associado, tanto em suas origens como em seu posterior desenvolvimento, às categorias de controle social e eficiência social. Os autores apontam duas grandes tendências visíveis nos primeiros estudos e

⁵ Considerado o fundador da filosofia moderna.

⁶ A teoria pragmática sustenta que o critério de verdade está nos efeitos e conseqüências de uma idéia, em sua eficácia, em seu êxito, no que depende, portanto, da concretização dos resultados que espera obter. Verdadeiro e falso são, portanto, sinônimos de bom e mau, valores lógicos que têm caráter prático e só na prática encontram significado (NETO, 2002, p. 70).

⁷ As coisas existem simplesmente porque precisam existir, ou porque assim deve ser. Assim Descartes chegou à verdade: Penso, Logo existo. Por pensamento Descartes considera todas as operações intelectuais e da imaginação, bem como da vontade (ARANHA, 1989, p. 116).

propostas: uma voltada para a elaboração de um currículo que valorizava os interesses do aluno e outra para a construção científica de um currículo que desenvolvesse os aspectos da personalidade adulta “desejáveis”.

A primeira, citada por Moreira e Silva (1995), defendida por Dewey e Kilpatrick, contribuiu para o desenvolvimento do escolanovismo no Brasil; e a segunda se evidencia no pensamento de Bobbitt, que aqui no Brasil deu início ao tecnicismo, representando diferentes respostas às transformações sociais, políticas e econômicas, procurando adaptar a escola e o currículo à ordem capitalista que se consolidava. Essas duas tendências dominaram o pensamento curricular dos anos de 1920 ao final da década de sessenta e início da década seguinte.

Uma relação mais próxima entre currículo e sociedade teve início a partir do final da década de 1960. Pensadores como Paulo Freire (1989) denominaram a educação desta época como “educação bancária”, devido às características que a mesma apresentava. Os alunos eram dispostos em classes, uma atrás da outra, copiando o conteúdo que o professor “passava” no quadro, sem nenhuma oportunidade para questionamentos. Era necessário apenas que todos copiassem do quadro e respondessem “tal e qual” nas provas de avaliação.

Segundo Barretto (2000), nos anos 80, pesquisas pedagógicas forneceram base para a retomada atualizada de antigas idéias da Psicologia Cognitiva, gerando a chamada onda construtivista, em que o conhecimento escolar deixava de ser entendido como um produto pronto, passando a ser visto como um processo.

No final da década de 1980, segundo Costa (1998), chegou ao Brasil a Nova Sociologia da Educação,⁸ tendo esta como característica essencial considerar o conjunto dos funcionamentos e dos fatores sociais da educação a partir da seleção, da estruturação, da circulação e da legitimação dos saberes e dos conteúdos simbólicos incorporados nos programas e nos cursos. Na seqüência, indagações com relação ao currículo deram origem a então chamada Sociologia do Currículo. Observa-se, atualmente, que as questões curriculares dizem respeito aos problemas sociais e aos aspectos culturais.

⁸ Iniciada na Grã-Bretanha.

No entendimento de Moreira (1998), duas linhas de pesquisa influenciam a teoria crítica do currículo. A primeira, dominante até os anos de 1980, exemplifica a “fidelidade” às abordagens estruturais e aos referenciais teóricos que balizaram os primeiros estudos - o neo-marxismo e a teoria crítica. A corrente, fundamentada no neo-marxismo, levanta questões significativas sobre o que constitui o conhecimento escolar. Muitos estudiosos sobre o tema demonstram preocupação em abordar a relação com a estratificação social, discutindo a organização do currículo e do processo de transmissão do conhecimento escolar e suas relações com as formas dominantes de poder e de controle social.

A crise dessa teoria, segundo Moreira (1998, p.19), teve como causa o “distanciamento entre a produção teórica e a realidade vivida no cotidiano das escolas”. Acreditam os estudiosos que a sofisticação teórica não sustentou a construção de uma escola de qualidade no país.

A segunda, ainda conforme Moreira (1998), mais visível nos anos de 1990, incorpora contribuições de estudos de gênero, estudos de etnias, estudos culturais e do pensamento pós-moderno e pós-estrutural. Nessa linha de pensamento estão Giroux, MacLaren, Popkewitz e Cherryhokmes. Esses autores enfatizam a desconstrução, a textualidade, as diferenças, as narrativas locais, a produção simbólica, a cultura popular, as identidades sociais, os excluídos, etc. O pós-modernismo é uma perspectiva complexa, multiforme, resistente a definições, explicações e categorizações simplistas.

Freire (1999, p.33) também aponta para a necessidade de relacionar a pedagogia a um outro contexto:

Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade?

Nesse contexto, a educação deve estar sintonizada às necessidades da sociedade, sendo que o grande desafio é encontrar ou criar paradigmas que venham ao encontro dos interesses do grupo que a escola atende. Tal paradigma deve trabalhar a educação visando o desenvolvimento da intuição, da criatividade e de um conhecimento mais espontâneo pelos alunos, assim

como deve permitir o estabelecimento de novas relações, novas ordenações e novos significados ao conhecimento. O currículo deve ser organizado de forma que norteie essa metodologia, permitindo que a mesma supere obstáculos que impedem a construção de uma educação emancipatória.

1.2 Legislação brasileira pertinente aos currículos no ensino fundamental

A LDB/96, estabelece que os currículos do ensino fundamental devem ter uma base nacional comum e outra parte diversificada por disciplinas que considerem as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

A LDB/96 estabelece em seus art. 26 e 27:

Que os currículos e, conseqüentemente, os conteúdos desenvolvidos nas escolas de ensino fundamental, devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (...) Os conteúdos da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; a consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento; a orientação para o trabalho; e a promoção ao desporto nacional e às práticas desportivas não-formais (BRANDÃO, 2005, p. 77-80).

A partir do conteúdo desses artigos da LDB/96, é possível entender que apesar da necessidade dos currículos escolares apresentarem um conjunto de conteúdos obrigatórios, os estabelecimentos de ensino têm autonomia na escolha de conteúdos, e para isso devem considerar, entre outros aspectos, a realidade de seu grupo de alunos, respeitando sua bagagem cultural, com o objetivo de promover assim uma aprendizagem significativa.

De acordo com a interpretação da LDB/96 pelos trabalhadores em educação, o currículo nacional é entendido como o conjunto de aprendizagens e competências que integram conhecimentos, capacidades, atitudes e valores a desenvolver pelos alunos ao longo de toda a escolaridade.

Ainda, formalizando determinações contidas na LDB/96, foram elaborados e aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais, os quais procuram assegurar o respeito à diversidade cultural do país e às adaptações que integram as diferentes dimensões da prática educacional, e tendo como proposta no desenvolvimento das práticas educacionais cotidianas a interdisciplinaridade e a contextualização.

Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) aparecem como sendo um referencial para a Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – de todo o País, sugerindo a interdisciplinaridade e a contextualização através de uma proposta flexível a ser consolidada através da ação dos educadores e do estímulo da comunidade envolvida, englobando currículos e programas que visem a transformação da realidade educacional.

1.3 Reflexões sobre os currículos praticados nas escolas

As práticas pedagógicas do cotidiano escolar revelam a necessidade de reformas curriculares que possam levar a perceber as estruturas sociais opressivas instaladas ainda em algumas escolas. Entre elas, encontra-se a hierarquização dos cargos e das disciplinas. A primeira pode ser percebida a partir das funções desempenhadas pelos indivíduos, ou seja, uns poucos são responsáveis pela administração e pela coordenação das atividades, e a grande maioria se atém à execução. A segunda é possível de ser identificada através da seleção e da importância relativa que se atribui a cada uma das diferentes disciplinas, as finalidades que deverá ter no ensino e na sua função sócio-formativa.

Zabala (2002) é da opinião de que os currículos escolares estão formados por uma soma de disciplinas selecionadas sobre relativos critérios de importância e organizados sob parâmetros estritamente disciplinares. Essa seleção se concretiza, na maioria dos planos de estudos oficiais, em um conjunto de disciplinas isoladas em que se dá uma maior ou menor ênfase a

umas sobre as outras, nas quais a estrutura interna de cada uma delas sempre segue a lógica disciplinar.

Para Morin (2000), as disciplinas, como estão estruturadas nos currículos, só servem para isolar os objetos do seu meio e isolar as partes de um todo. A educação deveria romper com isso mostrando as correlações entre os saberes, a complexidade da vida e dos problemas que hoje existem. Caso contrário, será sempre ineficiente e insuficiente para os cidadãos do futuro.

Nas palavras de Bolzan (2002), o currículo tradicional, adotado por muitas escolas, é baseado no pensamento linear marcado pela ausência de criticidade, e desconsidera as inter-relações sócio-econômico-culturais que estão na base da vida da escola. A escola define e elabora o currículo como um todo, tendo o professor o papel de mero executor. Dessa forma, a escola usa de seu poder sem considerar os interesses da maioria da população.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), ao sugerir conteúdos, orientam o professor a selecionar os que mais se aproximam do interesse da sua clientela e realidade, assim, as sugestões de conteúdos não são vistas como obrigatoriedade de abordagem.

Percebe-se, dessa forma, que a significatividade e a funcionalidade do que se aprende pretende fazer com que a organização dos conteúdos deixe de seguir a lógica das disciplinas e siga critérios bem mais amplos e complexos. Surgem novos conceitos que permitem a superação da antiga organização multidisciplinar, somativa de conteúdos. A partir dessa perspectiva, o uso de métodos globalizados, que tentam romper a organização dos conteúdos de forma parcializada, fragmentada, e partem de uma concepção dinâmica de ensino-aprendizagem, pretendem possibilitar a construção do pensamento complexo, apresentando-se como uma nova alternativa de trabalho na educação escolar.

Através desses métodos, os conteúdos podem ser organizados a partir de situações, temas ou ações, independente da existência de disciplinas. O aluno é orientado a construir os conhecimentos que lhe são importantes, mas para isso precisa fazer uso de conceitos, mantendo-se aí a importância do papel dos conteúdos das disciplinas, embora o interesse do aluno esteja

focado em descobrir, alcançar o conhecimento daquilo que lhe interessa naquele momento.

Entende-se que no processo de ensino-aprendizagem através dos métodos globalizados, o caminho para que o aluno tenha condições de enfrentar e resolver problemas reais e complexos é facilitado, uma vez que ele vive em numa realidade complexa. Compreendendo essa realidade, ele poderá ser capaz de atuar, valendo-se de diferentes conceitos, de qualquer campo do saber, integrando e relacionando saberes no cotidiano escolar, poderá tornar-se capaz de resolver problemas da sua realidade, que estão além dos muros da escola. Por isso, entende-se a importância desses saberes não serem divididos ou subdivididos.

Porém, a real situação em que se encontram muitas escolas hoje está longe do que se apresenta descrito acima (do que se quer). A realidade com a qual se depara é totalmente diferente, onde os conteúdos, “as listas”, continuam extensas e volumosas, sem relação com a realidade em que vivem os alunos. Das séries iniciais às finais do ensino fundamental, percebe-se, ainda, a fragmentabilidade dos conteúdos.

Diante dessa realidade, alguns professores, apesar de terem formação em licenciatura plena e participarem de cursos de formação continuada, como cursos de especialização ou mestrado, encontram dificuldades em colocar em prática a teoria que lhes é apresentada, muitas vezes pelas próprias condições de trabalho, acúmulo de carga horária, atividades extra-classe, e pela burocracia que impera nos estabelecimentos de ensino.

Como educadora que sou, conhecedora dessa nova postura em relação à construção das aprendizagens e favorável a ela, sinto-me limitada à realização de um trabalho dentro desse contexto.

A escola possibilita elaborar novos currículos, que acabam sendo cópias quase que idênticas dos anteriores, com pequenas mudanças na construção dos objetivos, das metodologias, da avaliação ou da estrutura. É solicitada ao professor, a realização de trabalho coletivo, onde se siga uma linha única de trabalho, para não dar margem a comparações entre pais dos alunos de turmas paralelas. É nesse aspecto que o trabalho acaba se padronizando.

Esse contexto acaba se reproduzindo ano após ano em razão de uma mudança envolver praticamente todos os segmentos da escola. O sistema vem funcionando assim, os professores, na sua maioria, preferem ministrar suas aulas “sem se incomodar”; os pais, quase sempre, reagem de forma negativa às mudanças, preferem os métodos tradicionais, gostam de ver o caderno do filho “todo escrito” e de saber que a professora “venceu” todo o conteúdo planejado no bimestre, semestre e ano letivo. Assim, para que ocorra uma mudança, precisa de muita determinação de uma minoria.

Sobre essa questão, Morin (2000) esclarece que um processo de mudança na educação deve iniciar com experiências na própria sala de aula, com novas técnicas e metodologias, onde os saberes necessários para uma educação do futuro componham o currículo. Cita como exemplo o estudo de temas como: a compreensão humana; a época planetária, em que se buscaria entender o tempo atual, os dilemas e os desafios; o estudo da condição humana em seus aspectos biológicos, físicos, culturais, sociais e psíquicos, como saberes necessários para o aluno progredir e finalmente mudar.

Na concepção de Zabala (2002), a resposta de como organizar e apresentar os conteúdos passa pelos métodos globalizados e pelo enfoque globalizador, já que os mesmos visam romper a estrutura parcializada do ensino em cadeiras, propõem mudanças nas formas de trabalhar as disciplinas e os conteúdos escolares e propõem uma ação pedagógica integrada com o uso de novos recursos tecnológicos.

Os métodos globalizados sugerem que o trabalho do professor se efetive na parceria com os alunos, que os conteúdos curriculares sejam abordados por meio de propostas de projetos, centros de interesse, tópicos, etc.

Sobre métodos globalizados, Zabala (2002), esclarece que os centros de interesse devem partir de um núcleo temático motivador para os alunos e de processos de observação, associação e expressão, integrando conteúdos de diferentes áreas de conhecimento. O método de projetos consiste, basicamente, na elaboração de algum objeto ou na confecção de uma montagem. A investigação do meio tenta fazer com que as crianças construam o conhecimento através da seqüência do método científico (problemas, hipóteses, confirmações).

Zabala (2002) recomenda que, na prática da sala de aula, o enfoque globalizador, independente da disciplina e do conteúdo que se queira ensinar, deve apresentar-se em uma situação próxima da realidade do aluno e em toda a sua complexidade, mostrando que, entre todos os problemas que a realidade coloca, serão destacados, aqueles, ou aquele, que precisam ser tratados por razões didáticas. Nesse contexto, o aluno deverá conhecer e dominar o conteúdo ou os conteúdos de aprendizagem que permitam sua solução. Portanto, ao organizar os conteúdos de aprendizagem e ensino, pode-se partir de formas diferentes, e essa escolha vai depender do propósito que se quer atingir em sala de aula.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que os métodos globalizados oferecem a possibilidade de “experimentar” uma concepção de ensino na qual o objeto fundamental de estudo é o conhecimento e a intervenção na realidade, ou seja, o ponto principal não é a disciplina em si, mas a relação que estas apresentam com os assuntos, com os recursos didáticos e os interesses dos alunos. Comungar dessa idéia quer dizer entender que a função básica do ensino é a de potencializar nos educandos as capacidades que lhes permitam responder aos problemas reais em todos os âmbitos de desenvolvimento pessoal, sejam sociais, emocionais ou profissionais.

1.4 Reflexões sobre a prática docente

Tardif (2002) coloca que além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, os trabalhadores em educação incorporam ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. Estes saberes integram-se igualmente à prática docente através da formação, inicial e contínua, dos professores.

Ao longo de suas carreiras, os professores devem também se apropriar de saberes que se pode chamar de curriculares. Estes saberes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos, a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e

selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a mesma. Apresenta-se concretamente sob a forma de programas escolares, objetivos, conteúdos, métodos, que os professores devem aprender a aplicar.

Tardif (2002) acredita que os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Na interação com o aluno, o professor toma conhecimento também de suas potencialidades e limitações no contexto sócio-cultural-econômico. Fica conhecendo a realidade do aluno que, na maioria das vezes, é oposta a do professor. Para o autor, os saberes das disciplinas e os saberes curriculares que os professores possuem e transmitem não são o saber dos professores nem o saber docente, eles aparecem como produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos. Assim, o que é proposto para trabalhar na escola muitas vezes é desconhecido até mesmo para o professor, mas faz parte do conteúdo e precisa ser “vencido” em determinado período de tempo.

Para Pacheco (1995), a natureza do conhecimento prático do professor relaciona-se com a sua ação e experiência, diferenciando-se qualitativamente do conhecimento teórico formal. É um conhecimento que provém das estruturas formais educativas e da sabedoria da prática, sabedoria esta que se adquire no contexto ensino-aprendizagem. Ou seja, o professor, ao mesmo tempo em que ensina, aprende com a riqueza cultural que o aluno traz na sua bagagem de conhecimento prévio.

Os saberes experienciais adquiridos também são necessários no âmbito da prática da profissão docente. São saberes práticos e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Para Zabala (2002), é através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade.

Bolzan (2002) considera que quando se pensa sobre o processo de ensinar e de aprender é preciso salientar a importância do papel do professor,

colocando-o em evidência. O professor reflexivo aprende a partir da análise e da interpretação da sua própria atividade, constrói, de forma pessoal, seu conhecimento profissional, o qual incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado.

Ao refletir sobre sua ação pedagógica, o professor estará atuando como um pesquisador da sua própria sala de aula, deixando de seguir as prescrições impostas pelo currículo escolar, não dependendo de regras, técnicas, e receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposta de fora, tornando-se ele próprio um produtor de conhecimento profissional e pedagógico. Para tanto, o profissional precisa mostrar, entre outros aspectos, que é criativo, que tem auto-estima, que é responsável e, principalmente, que é capaz de tomar decisões.

Segundo Moraes (2000), o processo de mudança, de aperfeiçoamento, acontece a todo o momento. Já não é mais o capital e recursos financeiros disponíveis que movem os negócios, e sim os recursos humanos, a disponibilidade de informações, o conhecimento e a criatividade. Sem dúvida nenhuma, esses avanços tecnológicos mudam a forma como se pensa, como se conhece e se aprende o mundo. Geram mudanças culturais e no saber.

A construção do conhecimento é interativo, dinâmico, com uma certa autonomia de ação e reação, o que aumenta a imaginação e a intuição. Muda a forma de armazenar e transmitir informações. Emerge uma sociedade global e digital, uma nova realidade cultural, que altera o estilo de vida das pessoas.

Nesse contexto, principalmente os professores devem estar disponíveis para aprendizagens constantes, para educação permanente, com habilidades e competências para realizar transformações necessárias. Devem estar comprometidos e motivados para provocar mudanças, com consciência, conhecimento e compreensão de uma nova realidade. Como alternativa para o desenvolvimento dessas habilidades, seriam os Programas de Formação Continuada realizados no ambiente escolar, tendo como ponto de partida o questionamento de prática de cada um.

Porém, onde acontecerá essa formação dos professores, com reflexo na prática educativa, se as escolas não acompanham o desenvolvimento

tecnológico e econômico, se não priorizam a emancipação de crianças, jovens e adultos na construção de seu próprio projeto de vida?

Como preparar o cidadão para novas formas de construção do conhecimento, se, muitas vezes, o próprio professor desconhece as novas tecnologias, vivendo num mundo desconectado? Pode-se dizer que essa defasagem é resultado das condições precárias em que se encontram muitas das escolas e, também dos baixos salários pagos aos docentes, dificultando com isso, a atualização de muitos deles. Existem diversas ferramentas que lhes facilitariam o trabalho em suas práticas educativas, incluindo o acesso às informações disponíveis através da internet, dos livros, revistas, enfim, de meios informativos.

São talvez questionamentos que machucam, abrem feridas, mas que devem ser enfrentados e respondidos, uma vez que não se pode fugir à realidade. Enquanto o mundo está sob efeito de tecnologias de irradiação, que penetram em todos os setores, tornando o futuro digital interativo, interconectado e interdependente, a educação ainda acredita que textos, livros e teorias no papel constituem as únicas formas de representação do conhecimento.

A tendência natural é de preservar ao invés de inovar, pois o novo incomoda e para o professor é preciso ver um pouco mais adiante, ver o novo, precisa mudança, flexibilidade, precisa reflexão. É na reflexão sobre a ação que se pode recomeçar.

Na opinião de Moraes (2000) não se pode ficar à margem dos acontecimentos históricos, precisa-se fazer parte desses acontecimentos. Essa participação depende das ações e atuações no presente, da consciência coletiva e individual, da forma como se planejamos, da maneira como se focalizamos as necessidades futuras, dos caminhos que se escolhe e compartilha no presente.

O professor necessita do aperfeiçoamento profissional para entender e superar as novas situações que se apresentam no decorrer da sua vida profissional, o que exige aperfeiçoamento também de seus saberes.

Acredita-se que, atuando, principalmente com crianças de classe de ensino fundamental, faz-se necessária, para não dizer obrigatória, a

atualização dos saberes para que o professor tenha uma visão mais atualizada sobre educação e ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, a importância de um curso de aperfeiçoamento, especialização no caso, fica evidente no espaço da sala-de-aula quando o professor se encontra em situações de ensino/aprendizagem.

Essa situação pode ser traduzida como um processo de mudanças cognitivas, resultando numa prática mais reflexiva, responsável e inovadora, com maior capacidade para motivar os alunos, através do enriquecimento das concepções mais práticas.

Acredita-se que todo professor passa por períodos de questionamentos sobre a sua prática docente, principalmente nos dias atuais, onde as cobranças externas são tantas, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento dos alunos.

As mudanças de paradigmas atualmente são tão intensas que muitas vezes se questiona sobre os próprios saberes e valores quanto à educação.

O contato, através da leitura, com autores que versam sobre questões educacionais, permite uma reflexão com bases teóricas e possibilita realizar uma reflexão sobre o fazer pedagógico, mostrando outros caminhos no processo do aprender a ensinar.

1.5 Reflexões sobre o currículo praticado na escola em que exerço atividade docente

Nesse tópico, há referência à Escola Estadual de Ensino Fundamental General Edson de Figueiredo, localizada no Bairro Nossa Senhora de Lourdes, cidade de Santa Maria/RS. A mesma atende em torno de 750 alunos do Ensino Fundamental.

De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico, a Escola adota como filosofia “contribuir para a construção de uma sociedade formada por cidadãos éticos, politizados com conhecimento e valores necessários para que o ser humano possa ser feliz dentro de suas relações interpessoais, respeitando as

diferenças individuais”. E como princípio filosófico, “a inserção do indivíduo no mundo do trabalho, no qual são construídas as bases materiais de uma existência digna e autônoma; no mundo das relações sociais regidas pelo princípio da igualdade; no mundo das relações simbólicas (ciências, arte, religião, etc) de forma que ele possa produzir e usufruir conhecimentos, bens e valores culturais e morais”.

Quanto ao currículo, a interdisciplinaridade é a forma adotada na escola por acreditar que a mesma é uma maneira de pensar e promover o diálogo entre as diversas disciplinas que compõem um currículo mínimo, sendo também a que se propõe a abrir possibilidades para uma compreensão totalizadora, surgindo da convicção de que é o indivíduo que aprende e o que se precisa é ensinar a aprender. Essa proposta curricular é fruto de embasamento teórico em autores como Maria Cândida Moraes, Antoni Zabala e outros, também na Legislação brasileira pertinente, como os PCNs e a LDB/96.

Essa interdisciplinaridade fica evidente nos Planos de Estudos que os professores de cada série/disciplina elaboram em reuniões pedagógicas que acontecem no início de cada ano letivo. Esses Planos são avaliados e reelaborados durante o ano, dentro das necessidades apontadas durante as reuniões semanais, que acontecem sempre às quartas-feiras. Dentro do Plano de Estudos estão contemplados o saber (conteúdo) e o fazer (habilidades).

A metodologia utilizada para desenvolver essas atividades, nas séries iniciais do ensino fundamental, reúne desde jogos em sala de aula, montagem e criação de jogos ao grande grupo, trabalho individual, em grupo e duplas, exposição participativa, conversa dirigida (material concreto), material de contagem, pesquisa em jornal, revista, livros de histórias, gravuras, alfabeto, criação de painéis, exploração da oralidade, facilitada através de passeios e teatros, etc.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade ocorre em temas diários, partindo de frases, textos, histórias e poesias, que o aluno interpreta em forma de desenhos, dobraduras (exploração artística), dramatizações ou jogos recreativos no pátio, utilizando-se de personagens ou situações em sala de aula (educação artística).

A interdisciplinaridade também está presente em atividades que envolvem situações que incluem leitura, escrita, matemática, artes, expressão oral, criatividade, jogos, brincadeiras.

De acordo com os PCNs, a escola pode incluir em seu currículo outros temas, além dos temas transversais, tendo como referência as condições reais da sua comunidade. Podendo, assim, a escola elaborar projeto educativo de forma coletiva que contribua para o desenvolvimento dos alunos no exercício da cidadania.

É baseada nessa flexibilidade de currículo que os professores da Escola de Ensino Fundamental General Edson Figueiredo elaboram e desenvolvem projetos ligados a temas centrais como família, escola, higiene, meio ambiente, alimentação, folclore, animais, brinquedos, Natal, Páscoa, entre outros.

A resposta a esta proposta de trabalho fica evidente quando do envolvimento, principalmente dos pais, nas atividades acadêmicas de seus filhos e na participação em palestras, reuniões e outras atividades que a escola oferece durante o ano letivo, como comemorações em Homenagem ao dia das mães, dos pais, festas tradicionais (Festa Junina, Semana Farroupilha), Mostra de Trabalhos, Show de Talentos, Seminário de Jovens e Natal de Luz, entre outras. Com a cumplicidade dos pais nesse processo, os filhos também se sentem mais comprometidos com a escola e os professores ganham um aliado importante.

Um exemplo dessa “parceria” é o acompanhamento que a maioria dos pais está fazendo sobre o desenvolvimento de seus filhos, contribuindo, assim, para um maior rendimento do aluno, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos, ao longo do ano letivo. O registro desse acompanhamento fica evidente nos comentários diário dos alunos sobre a preocupação dos pais em ajudá-los ou buscar ajuda, quando necessário, para a realização dos “temas de casa” e “estudar para as provas”, e também pela presença dos pais em reuniões convocadas pela escola, que é de aproximadamente 90%, no caso das séries iniciais e educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da época dos primeiros filósofos gregos até os dias atuais, já foram propostos vários modelos de organização curricular, cada um evidenciando a situação filosófica, econômica e política do momento.

Em uma determinada época, a filosofia do currículo tinha como objetivo, não explícito, reforçar as injustiças e as desigualdades sociais. Bem mais tarde, no final da década de 1980, as questões curriculares preocupavam-se com os problemas sociais e os aspectos culturais, surgindo, daí, o construtivismo, passando o conhecimento escolar a ser visto como um processo.

A sociedade pós-moderna se caracteriza pela complexidade. As decisões tomadas a respeito do currículo afetam vidas, pessoas, devido a isso essas decisões são muito importantes.

Apesar de ainda existir, em nosso meio, muitas escolas onde se desenvolvem currículos tradicionais, voltados para uma organização somativa de conteúdos, percebe-se também que existe escolas onde os gestores estão procurando adotar a nova concepção de organização curricular, dando ênfase a organização curricular, na qual os conteúdos de aprendizagem são organizados a partir de situações, temas ou ações, independente das disciplinas. Essa situação é percebida em escolas onde os professores buscam a realização profissional, são criativos, têm prazer com o ato de educar.

Reportando-me a escola onde atuo como professora do Ensino Fundamental, a mesma adota a interdisciplinaridade na organização de seu currículo. Também inclui os temas transversais e projetos educativos visando o exercício da cidadania. O desenvolvimento dos projetos envolve pais, e outros

familiares dos alunos, podendo-se considerar que essa iniciativa teve êxito além das expectativas, pois com a aproximação da família ficou mais fácil detectar possíveis problemas, distúrbios ou até mesmo desinteresse dos alunos e encontrar caminhos para sanar ou encaminhar as dificuldades apresentadas.

A formação continuada dos professores é outro fator de extrema importância nos dias de hoje. Percebe-se que quando poucos ou algum professor de uma escola se “qualifica”, pouco pode fazer para intervir na realidade da escola em que atua.

É importante que os grupos, as organizações e as instituições criem alternativas para aprender a aprender através do autoconhecimento, do respeito pela diversidade, da capacidade de trabalhar eficazmente em equipe, desenvolvendo o pensamento crítico, o espírito comunitário, a solidariedade e a cidadania.

O ideal seria que os poderes estaduais/municipais oferecessem periodicamente cursos de especialização ao quadro docente das escolas, de maneira que os que ainda não tenham qualificação, tenham oportunidade de acesso a cursos. Desta forma, os planos, os projetos, as decisões, as reivindicações seriam discutidos através de um pensamento mais uniforme pela equipe.

Os professores precisam ter sempre presente em suas discussões qual é o seu papel do ensino, ou seja, qual sua função social, porque dessa definição depende o tipo de cidadão que se quer formar, em conseqüência, a sociedade que se está formando.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: Passo a Passo: Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**, comentada e interpretada, artigo por artigo. São Paulo: Avercamp, 2005.

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

BRASIL. MEC. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em <http://www.senado.gov.br/legbras/>. Acesso em 6 jan.2005.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (org) **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2000 (Coleção formação de Professores).

BOLZAN, Doris P.V. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimento**: Porto Alegre: Mediação, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber (org) **O currículo nos limiões do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1999 (Coleção Leitura).

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, Marisa Vorraber (org) **O currículo nos limiares do contemporâneo.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1995.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2000.

NETO, João Augusto Mattar. **Metodologia Científica na Era da Informática.** São Paulo: Saraiva, 2002.

PACHECO, José Augusto de Brito. **Formação de Professores: Teoria e Práxis.** São Paulo: APPACDM, 1995.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.