



CIÊNCIAS HUMANAS

O Currículo do Ensino Fundamental: reflexão, formação e ação na Rede Municipal de Ensino de Camaquã/RS***The Curriculum of Elementary School: reflection, formation and action in the Camquã/RS Teaching Municipal Network***Liliane Vargas Sampaio Ferreira¹; Josué Michels^{1, 2}**RESUMO**

Sabemos que é dever de cada Sistema de Ensino viabilizar alternativas e possibilidades para que, em conformidade com suas escolas, possa repensar constantemente sua prática. Isso implica em pensar as finalidades de seu Projeto Educacional, seus principais objetivos e meios para atingi-los; implica pensar um Currículo Escolar que seja adequado para as diferentes realidades locais, promova o desenvolvimento integral dos alunos e construído na coletividade. Nessa proposta de trabalho realizamos um estudo sobre o Currículo da Rede Municipal de Ensino de Camaquã-RS, com 16 supervisores educacionais, no intuito de verificar se o Currículo que hoje é desenvolvido pelas escolas está de acordo com as necessidades de cada comunidade escolar e é significativo para os estudantes. A pesquisa utilizou como metodologia o grupo focal, cujo material produzido foi analisado e dividido em duas categorias: o conceito de currículo; e o currículo que temos e que queremos. As categorias possibilitaram o entendimento da visão dos supervisores a respeito do que é Currículo, da proposta que existe e daquela que necessitam implementar com vistas ao aprimoramento da prática de ensino oferecido nas escolas municipais.

Palavras-chave: currículo, supervisão, formação, ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

We know that it is the duty of each Teaching System to enable alternatives and possibilities so that, in accordance with its schools, it can constantly rethink its practice. This implies thinking about the purposes of your Educational Project, its main objectives and means to reach them; Implies thinking a School Curriculum that is appropriate for the different local realities, promotes the integral development of the students and built in the collective. In this work proposal we carried out a study on the Curriculum of the Camaquã Teaching Municipal Network, with 16 educational supervisors, in order to verify if the curriculum that is developed by the schools is in accordance with the needs of each school community and is Students. The research used as a methodology the focus group, whose produced material was analyzed and divided into two categories: the concept of curriculum; And the curriculum we have and want. The categories enabled the supervisors' understanding of what Curriculum is to be understood, of the proposal that exists and of what they need to implement in order to improve the teaching practice offered in municipal schools.

Keywords: curriculum, supervision, training, teaching and learning.

¹ IFSul - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Camaquã/RS – Brasil.

² ULBRA - Universidade Luterana do Brasil, Canoas/RS – Brasil.

1. CURRÍCULO, ESCOLA E FORMAÇÃO CONTINUADA

Entendemos a Educação como um processo dinâmico, que precisa ser repensada e reestruturada a todo o momento, com vistas a atender as necessidades emergentes de uma comunidade e/ou de uma sociedade. E, por trás das discussões sobre a seleção dos conteúdos acontece na escola um debate mais amplo que nos remete à relevância social, cultural e política do ensino que nos faz refletir sobre a necessidade de trabalharmos determinados conhecimentos em sala de aula. É também importante ressaltar a possibilidade que os professores têm de promoverem mudanças curriculares que vão além dos conteúdos abordados em sala de aula, participando da elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) escolares.

Constantemente Sistemas de Ensino, necessitam reestruturar o Currículo oferecido aos estudantes e para isso articular meios de mobilizar seus profissionais e fomentar a discussão sobre o assunto, porém como fazer isso em uma Rede de ensino que possui várias escolas e um número considerado de alunos, de maneira a considerar as diferentes realidades de cada instituição? Neste contexto, a formação continuada seria o ponto de partida, pois nenhuma proposta curricular se efetiva sem a ação do professor e, seus saberes da experiência serviriam ainda de fonte para essa construção.

Ainda, importante ressaltar o entendimento de que a principal função da ação supervisora nas escolas é o acompanhamento do processo pedagógico, bem como dar suporte aos professores para que seu fazer docente seja de qualidade. Estes profissionais são capazes de trazer para o foco das discussões, a realidade de cada comunidade escolar, tornando-se mediadores nessa interação entre mantenedora e escolas, numa perspectiva de formação em rede, objetivando verificar se o Currículo desenvolvido pelo município, no Ensino Fundamental, está de acordo com as necessidades da comunidade escolar e é significativo para os estudantes. A pesquisa também investirá na formação continuada dos supervisores, com olhar atento para os saberes emergentes e indicativos de caminhos, possibilidades de mudança do paradigma atual, seja através da análise de metodologias aplicadas ou conceitos sobre as práticas, visando, sempre, uma educação pública de qualidade.

2. A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

Em muitas das discussões a respeito da Educação ao longo da história, encontramos termo Currículo como ponto de partida primordial e fundamental para qualquer que seja a mudança proposta. Surgem com isso inúmeras teorias, debates e reflexões acerca do Currículo escolar, na tentativa de entendê-lo, contextualizá-lo e principalmente significá-lo e ressignificá-lo de acordo com o que a nova situação exigia.

Cada Teoria que surgiu durante a história da Educação, sempre esteve associada aos ideais políticos, econômicos e sociais da época em questão, como um reflexo da realidade, e todas, preocupavam-se em determinar o que ensinar, como ensinar e para quê ensinar, de forma a definir o papel que a educação escolar exercia então, e que tipo de pessoas seriam formadas de acordo com o ideal de sociedade de cada época (SILVA, 2014; COLL et al, 1992).

A partir da década de 1990, os princípios da ideologia neoliberal, compõem as formas de política dos governos, os quais, no âmbito educacional, norteiam uma série de medidas, cujo objetivo era o de tornar a educação mais competitiva e produtiva, que viesse ao encontro das necessidades industriais e empresariais. Surgem aí, propostos pelo Ministério da Educação, a adoção dos Parâmetros

Curriculares Nacionais como guia curricular para o Ensino Fundamental Brasileiro (MOREIRA et al, 2008).

Dentre as temáticas focadas chama a atenção o elevado número de trabalhos cujo principal interesse é a prática curricular, ou o currículo vivido e praticado. Entretanto o que se observa é que poucas pesquisas tratam de forma mais integrada à prática e as propostas teóricas.

Atualmente, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB), uma das maneiras de se conceber o currículo é entendê-lo como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. O foco nas experiências escolares significa que as orientações e propostas curriculares que provêm das diversas instâncias só terão concretude por meio das ações educativas que envolvem os alunos.

Toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo. Assim, as políticas curriculares não se resumem apenas a propostas e práticas enquanto documentos escritos, mas incluem os processos de planejamento, vivenciados e reconstruídos em múltiplos espaços e por múltiplas singularidades no corpo social da educação. (DCNEB, 2013).

Logo, entendemos que promover um Currículo de forma significativa, exige conhecer a realidade de sua comunidade escolar, acolher os diferentes saberes e as diferentes manifestações culturais, tornando-se um espaço de heterogeneidade e pluralidade cultural que valorize as diferenças, sejam elas de caráter físico, sensorial e socioemocional de origem, gênero e etnia, com vistas a incorporar meios de superação das desigualdades e ao gestar o conhecimento escolar é preciso articular meios onde a fragmentação dos saberes dê espaço a associação das ideias e a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento através da inter e transdisciplinaridade (DCNEB, 2013). Nessa perspectiva, a escola pode e deve arregar o direito de elaborar com relativa autonomia seu próprio currículo, onde as prescrições genéricas das autoridades governamentais e escolares possam receber o contraponto das proposições específicas dos membros da equipe escolar, num trabalho feito coletivamente. Aí, encontramos na figura do supervisor escolar o elemento de intermediação associada à ideia de mudança, e esta expressa o amadurecimento do grupo que busca uma proposta de ação coerente com a realidade educacional envolvendo todos os membros da escola. Em situações como esta, a supervisão torna-se a força impulsionadora do grupo, onde atua como mediadora do sistema e intérprete da realidade escolar e suas necessidades. Cabe ao supervisor oferecer orientação e assistência aos professores nas dificuldades que enfrentam em seu cotidiano escolar, mantendo com eles um relacionamento próximo num ambiente de colaboração e respeito mútuo (FERREIRA et. al. 2007).

Cabe ao supervisor mobilizar os diferentes saberes de seus professores, pois o saber é uma construção social produzida pela racionalidade concreta dos atores envolvidos e pelas motivações que constituem a fonte de seus julgamentos, escolhas e decisões, isto é, sua competência profissional está diretamente ligada à sua capacidade de pensar sua própria prática, de criticá-la, revisá-la, e objetivá-la, fundamentando a sua ação (TARDIF, 2002).

É nesse intuito que visamos um trabalho de formação e de aprofundamento dos saberes dos supervisores escolares, para que estes possam contribuir diretamente na formação pedagógica de sua equipe, sugerindo, revisando, pesquisando e articulando aquilo que é possível inovar, reestruturar, possibilitar e desenvolver em sua comunidade escolar, construindo uma proposta sólida e coerente para a rede municipal de Ensino.

3. METODOLOGIA

A pesquisa realizada, do tipo qualitativa, usou como metodologia principal o Grupo Focal, conforme BARBOUR (2009), e teve como sujeitos, 16 supervisores Educacionais que atuam no Ensino Fundamental das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Camaquã/RS e também com profissionais que realizam a Assessoria Pedagógica para essas escolas na Secretaria Municipal da Educação.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram realizados oito encontros, os quais aconteceram semanalmente, durante os meses de outubro a novembro do ano de 2015, no Auditório da Secretaria Municipal da Educação, com duração em média de 2h cada encontro.

Quadro 1. Datas e temas dos encontros

DATA	TEMA
02/10/2015	Conceito de Currículo
07/10/2015	Que Currículo temos e que Currículo queremos para nossa Rede de Ensino
19/10/2015	Conteúdos: O quê? Para quê? Para quem? Quando?
26/10/2015	Currículo, habilidades e competências
13/11/2015	Currículo e Interdisciplinaridade
18/11/2015	Currículo nos pressupostos do Educar pela Pesquisa
23/11/2015	Currículo para a Diversidade
30/11/2015	Base Nacional Comum Curricular

Durante a pesquisa, foram desenvolvidos temas que possibilitaram aos supervisores refletirem e conceituarem a proposta curricular que se configura no contexto de suas escolas, a sobre possíveis caminhos, passíveis de serem trilhados na prática. Os encontros tiveram momentos distintos em sua realização: questionamentos; convites para exposição de ideias de forma escrita ou oralmente; realização de leituras de textos informativos; apresentação de vídeo relacionado ao tema como fonte de informação envolvendo as atividades.

No primeiro encontro foi apresentada aos supervisores a Proposta da Pesquisa, o cronograma e a relevância que estes estudos teriam futuramente para a Rede Municipal e para o trabalho de cada supervisor. Em um dos encontros foi solicitado que cada um escrevesse o seu conceito de currículo para que depois, esses conceitos fossem socializados em pequenos grupos e posteriormente apresentado aos demais.

No segundo encontro foi realizada a retomada do encontro anterior e com base em uma leitura sobre excertos do Livro Psicologia e Currículo de Cesar Cool (1998), o grupo refletiu a respeito de aspectos importantes que constituem o Currículo Escolar dentre os quais destacamos: Currículo Aberto e Fechado; O que ensinar? Quando ensinar? Como ensinar? e Projeto Curricular. Após a leitura, os

superiores organizados em pequenos grupos, analisaram em suas Propostas Pedagógicas o que está descrito na proposta do Currículo e compararam com o que acontece no cotidiano de suas escolas com base nos seguintes questionamentos: Como você avalia concepção de Currículo prevista em sua comunidade escolar? Ela contempla tudo aquilo que a escola realiza? Em quais aspectos poderia ser aprimorado? O Currículo desenvolvido em sua escola está de acordo com as necessidades da realidade de sua comunidade escolar?

Após a análise, os grupos realizaram a socialização das opiniões e descreveram objetivamente suas considerações a respeito do Currículo que temos e do Currículo que queremos, depois apresentaram oralmente as conclusões.

Os dados foram coletados a partir das considerações de cada supervisor, que a cada encontro expunha suas ideias sobre cada tema trabalhado; essas opiniões foram gravadas e posteriormente transcritas. Posteriormente, a partir da leitura flutuante dos textos, foram elencadas as categorias principais, e realizado os agrupamentos desses elementos, conforme suas características comuns, considerando o sentido léxico das palavras (BARDIN, 2011).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados apontados a seguir foram obtidos a partir da análise de material coletado durante os encontros realizados com o grupo de supervisores, onde 16 supervisores estiveram presentes, os quais foram identificados, quando trabalharam individualmente por S1, S2,... S16, e quando trabalharam em grupos G1, G2.... de modo a preservar suas identidades e a de suas Escolas.

São apresentados alguns pontos que emergiram como categorias principais durante o trabalho, com foco, nesta proposta, na concepção e construção do currículo.

4.1 Concepção de currículo escolar

A primeira categoria trata do entendimento que cada supervisor escolar tem sobre o significado do Currículo escolar e sua referência para a formação desse conceito.

A partir desta categoria, surgiram 5 subcategorias, nomeadas como C1, C2,... C5 para facilitar a identificação durante as discussões.

Tabela 1. Concepções sobre currículo escolar

Subcategoria	Concepção de Currículo	Supervisores
C1	Referência/organização do trabalho	S1, S4, S7, S8, S13, S15, S16
C2	Dia a dia	S2, S6, S8, S9, S10
C3	Conteúdos e objetivos	S3, S4, S11, S13, S14
C4	Avaliação e resultados	S3, S11, S12, S15, S16
C5	Interações sociais	S10, S12, S15, S16

O conceito de Currículo Escolar, dada sua amplitude, engloba inúmeras considerações a respeito. Por muitos, é considerado como a Referência para o trabalho escolar, como um documento que organiza, determina e orienta as ações de uma comunidade educativa e como um caminho a ser percorrido por todos que ali se encontram envolvidos nesse processo, o qual deve englobar o todo da escola, seu dia a dia, o cotidiano e tudo que ali acontece: são práticas, atividades, relações e interações que permeiam o processo de ensino e aprendizagem.

Os supervisores, em sua maioria, têm um entendimento bastante amplo do conceito de currículo. Segue como exemplo a seguinte expressão: *S 11 – "Currículo é um organismo vivo dentro e fora da sala de aula, é o acontecer da ação educativa, implica desde a influência do contexto, o conteúdo, a organização das metodologias".*

Dentre as subcategorias que surgiram, percebemos que entre a C1 e a C2 existe uma certa similaridade, porém, quando definem Currículo como o organizador das atividades, os mesmos fazem referência ao que ele prescreve, ao planejamento prévio das ações, aos objetivos que se quer alcançar, diferente de quando se fala no todo, no dia a dia escolar e na comparação que é feita com um "organismo vivo", aqui entende-se que o Currículo depende também das interações e das relações que se estabelecem com todos os envolvidos; daquilo que acontece durante a ação na prática e não estava previamente previsto, tornando-se referência para o trabalho que está sendo realizado.

Realmente, o Currículo, enquanto Projeto Educacional é um guia para quem o desenvolve e torna-se um instrumento que orienta a prática pedagógica que deve considerar as condições reais de onde vai ser realizado, situando-se entre as intenções, princípios e orientações pedagógicas. O Currículo se faz a partir de uma cultura, e por isso, torna-se sinônimo de conceitos, linguagens, ideologias, costumes, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, tipos de organização familiar, social, econômica, profissional, tecnológica, logo é fruto das experiências acumuladas ao longo do tempo, por isso é construído em meio a interações que se estabelecem entre seus envolvidos sendo fruto de decisões e princípios estabelecidos e aceitos por todos, por isso, ao mesmo tempo que envolve teoria também prevê a ação, pois nenhum currículo se efetiva realmente sem este último, daí a importância daqueles que realmente serão os grandes atores nesse contexto; aqueles que irão dar sentido concreto e real do antes planejado, os professores e por conseguinte seus parceiros, os alunos (COOL, 1998).

Percebemos junto a essa questão a associação da prática docente como por exemplo na seguinte expressão do *S2 - "... ações e metas do planejamento docente..."*

Aqui essas ações e metas referem-se ao fazer docente e com ele os saberes que fazem parte da formação de cada profissional e de como o professor se constitui na prática enquanto o mediador e articulador da aprendizagem.

Entendemos que fazem parte dos saberes docentes os disciplinares, curriculares, de formação profissional e da experiência pedagógica. Os primeiros referem-se ao conhecimento de conteúdo propriamente dito, relacionados a sua área de atuação e ao componente curricular que lecionam; os curriculares estão diretamente ligado aos programas de ensino, sua estrutura e funcionamento, são os conhecimentos originados da Proposta Pedagógica de sua Escola, objetivos que se quer alcançar, proposta curricular de uma Rede de Ensino e afins; os de formação profissional

compreendem os conhecimentos de teorias da educação, seus aspectos pedagógicos e metodologia; e os da experiência são provenientes de sua prática cotidiana, de suas interações com outros colegas e de sua atuação frente aos alunos (TARDIF, 2010).

As práticas, teorias, ideais, recursos e padrões utilizados pelo docente para o desenvolvimento dos conteúdos, a maneira como o docente propõe as atividades, os meios que utiliza para desenvolver os conteúdos, as formas como gerencia as relações em sala de aula, que são muito particulares, possuem importância significativa na implementação efetiva de um Currículo Escolar, e constituem, inclusive, fonte importante para o mesmo, pois um Projeto Curricular não surge do nada - e muito menos no caso do ensino obrigatório -, mas parte de uma prática pedagógica que aspira transformar e melhorar (COLL, 1998).

Na subcategoria C3, os supervisores fizeram referência aos conteúdos e objetivos de aprendizagem e mencionaram sua classificação.

S 14 – "... o currículo é o caminho que norteia o trabalho realizado na Escola. Ele é composto pelos diversos conteúdos que permeiam o processo educativo (conceituais, procedimentais e atitudinais), os quais podem estar prescritos ou ocultos, mas vivos nas atitudes e concepções que perpassam o ambiente escolar."

Segundo COLL et. al. (2000), os conteúdos são meios para desenvolver as capacidades dos alunos e contribuem para seu crescimento pessoal.

De acordo com ZABALA (1998), os conteúdos conceituais são as noções básicas do conhecimento acerca de algo, são as definições, regras, fórmulas e teorias, são "o quê ensinar", "o aprender a conhecer"; já os conteúdos procedimentais referem-se ao "como fazer", ao "aprender a fazer" que envolvem atividades que serão utilizadas e propostas aos alunos para desenvolver os conteúdos conceituais e atitudinais, envolvem os valores e as atitudes, diante das normas e procedimentos do processo de ensino e aprendizagem, são estes que determinam a qualidade das relações e interações sociais que ali acontecem e a afetividade que está presente, é "o aprender a ser e conviver". Todos esses conteúdos ao serem elencados e planejados precisam respeitar as etapas de desenvolvimento de cada aluno e por isso devem seguir uma ordem de complexidade ao longo do processo escolar.

O Currículo Oculto, também mencionado na concepção deste supervisor, é aquele constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar, que sem fazer parte do currículo oficial (prescrito), contribuem de forma implícita para as aprendizagens sociais. Em outras palavras, o que se aprende no Currículo Oculto são atitudes, valores e orientações que regem as relações sociais de determinada escola; as relações entre professores e alunos, entre a administração e os alunos, a organização dos ambientes escolares, a estrutura da sala de aula e a divisão do tempo de trabalho fornecem indícios do que ocultamente se espera provocar nos alunos. "Por isso, entendemos que todas essas interações que ali surgem, as situações problemas, as relações culturais e comportamentais, que dependem exclusivamente dos envolvidos no processo e dos objetivos de cada comunidade escolar, precisam ser valorizados como oportunidades para a aprendizagem" (SILVA, 1999).

Outro aspecto aqui considerado como parte da C3, que trata dos conteúdos e objetivos seria a questão das habilidades e competências como percebemos na fala do supervisor S3 - "...habilidades e competências que devem ser consideradas e exploradas no educando...".

Diante dessa concepção, a grande questão é: quais habilidades e competências deveriam ser exploradas? Vários países justificam a ênfase dada às competências pela preocupação da escola no sentido de preparar os alunos para a vida que os espera. Os seres humanos, na sua maioria, não estudam por estudar, e sim para empreender uma ação, como a maioria das crianças e jovens não sabem o que querem fazer na vida é aceitável que se imponha conhecimentos mínimos em todas as disciplinas para todos, porém é preciso refletir, se esses saberes oferecidos por tais disciplinas, auxiliam na tomada de decisão e ação, e de como oferecer meios, a partir desses conteúdos, para que os alunos sejam capazes de mobilizá-los diante de uma situação e agir de forma eficaz para resolvê-lo. Esse é o sentido da competência. "Para defini-las, dever-se-ia partir preferencialmente da vida das pessoas e de quais capacidades seriam necessárias para que os alunos já adultos, consigam enfrentar as situações que lhe são colocadas pela vida no intuito de desenvolver um agir competente, sair-se bem, enfrentar de forma honrosa, inteligente, ética e eficaz as situações das quais dependem a realização dos seus projetos, o seu êxito, sua felicidade e o sentido para sua vida" (PERRENOUD, 2013).

A avaliação foi citada também como parte de seu conceito de Currículo e constituiu outra subcategoria, a C4: S3 - "...avaliação organizada e planejada pelo docente..."

O quê, como e quando avaliar exercem significativa função ao pensarmos numa proposta curricular, principalmente se partirmos da real função que essa avaliação exercerá durante o processo de ensino e aprendizagem.

ZABALA (1998) afirma que quando se fala em avaliação se pensa, de forma prioritária ou mesmo exclusiva dos resultados obtidos pelos alunos. Hoje em dia este continua sendo o principal alvo de qualquer aproximação ao fato avaliador. Os professores, as administrações, os pais e os próprios alunos se referem à avaliação como o instrumento ou processo para avaliar o grau de alcance de cada menino e menina, em relação a determinados objetivos previstos nos diversos níveis escolares. Basicamente, a avaliação é considerada como um instrumento sancionador e qualificador, em que o sujeito da avaliação é o aluno e somente o aluno, e o objeto da avaliação são as aprendizagens realizadas segundo certos objetivos mínimos para todos.

É preciso viabilizar que esta avaliação seja um instrumento que acompanhe verdadeiramente o desenvolvimento dos alunos e sirva como parâmetro para reflexão do porque alguns alunos aprenderam e outros não e de como o processo de ensino e aprendizagem tem se desenrolado e se está cumprindo com seu papel de fazer com que realmente todos os alunos aprendam de acordo com as características individuais de cada um, para que professores e toda equipe escolar se voltem na busca de alternativas, novos métodos e proposições para promover a aprendizagem de todos. "Não se pode refletir sobre avaliação sem questionar as finalidades da escola, das disciplinas, do contrato pedagógico e didático e dos procedimentos de ensino e aprendizagem, porém o diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada pois uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada" (PERRENOUD, 1999).

E por último temos a subcategoria 5, que trata das interações sociais, entendida por muitos supervisores também como parte do Currículo Escolar. S 10 – "... nela (a escola) ocorrem interações sociais.... os envolvidos com o objetivo de que cada um, na sua individualidade e coletividade possa ao mesmo tempo contribuir e se beneficiar dessas interações".

Isto significa que por trás de qualquer proposta metodológica se esconde uma concepção de valor que se atribui ao ensino, assim como certos ideais explícitos em relação ao processo de ensinar e aprender. Quais seriam então essas intenções educacionais da Rede de Ensino ou de cada Instituição? O que pretendemos que os alunos consigam? Que capacidades se pretende desenvolver nos mesmos? “A resposta para essas perguntas é fundamental para determinar realmente a função social que a escola possui, que nada mais é do que o resultado de uma maneira de entender a sociedade e o papel que as pessoas têm nela, e de pensar para essa sociedade quais são as capacidades que a escola terá que potencializar para que seus alunos possam superar os problemas e os empecilhos que surgirão em todos os campos (pessoal, social e profissional) a fim de se tornarem membros ativos desse meio quanto a sua condição de cidadãos e quanto às características da sociedade na qual irão viver” (ZABALA, 1998).

Um Currículo pensado em torno das interações sociais que ali existem, torna-se o reprodutor de uma cultura local, de hábitos, costumes, normas e regras e, por isso precisa estar atento às questões que emergem da sociedade na qual a comunidade escolar está inserida. O respeito à diversidade, em todos os seus aspectos, precisa ser considerado com vistas a garantir o respeito a todos, independente das diferenças de etnia, religião, cultura, gênero, biológica, emocional e de classe social, mas valorizando a todos e usando essa diversidade como fonte de crescimento e aprendizado para todos. Esse tema é abordado na série Indagações sobre Currículo, lançado pelo MEC em 2007, o Caderno 4 trata sobre Currículo e Diversidade e nele se propõe uma reflexão para quem, o que, por que e como ensinar e aprender, reconhecendo interesses, diversidades, diferenças sociais e, ainda, a história cultural e pedagógica de nossas escolas, onde defende-se uma escola democrática que humanize e assegure a aprendizagem. Uma escola que veja o estudante em seu desenvolvimento – criança, adolescente e jovem em crescimento biopsicossocial; que considere seus interesses e de seus pais, suas necessidades, potencialidades, seus conhecimentos e sua cultura e se comprometa com a construção de um projeto social que não somente ofereça informações, mas que, de fato, construa conhecimentos, elabore conceitos e possibilite a todos o aprender, descaracterizando, finalmente, os lugares perpetuados na educação brasileira de êxito de uns e fracasso de muitos.

4.2 O Currículo que temos e o Currículo que queremos

A segunda categoria surgiu a partir de uma reflexão realizada pelos supervisores diante da proposta curricular que existe em cada uma de suas escolas e qual seria ideal de se construir. Essa tarefa foi realizada em pequenos grupos (3), nomeados aqui como G1, G2, G3.

Sobre o Currículo que temos:

G 1 – “... observamos que as propostas que temos hoje são bem elaboradas... mas ela não contempla o total de nossas escolas... ela não vem atender muitas vezes as necessidades da comunidade... e também temos muitas ações dentro das nossas escolas que são bem interessantes e que não estão contempladas lá...”.

Entendemos que o Currículo não pode se limitar a anunciar uma série de intenções e princípios desconectadas com a realidade, ele deve levar em conta as condições reais nas quais será desenvolvido, situando-se entre princípios, orientações gerais e prática pedagógica. A sociedade na qual a comunidade está inserida, com suas características, organização, problemas e necessidades é fonte importante para a constituição de uma proposta adequada, podendo ser aprimorada a partir de novos pontos de vista agregados às experiências que estão sendo bem sucedidas.” (COOL, 1998).

Dentre as percepções mencionadas, destacamos a forte cobrança de conteúdos, por parte da comunidade: *G1 - "a comunidade ainda tem o olhar muito conteudista...eles querem o caderno cheio..."*

ZABALA (1998) explica que o termo "conteúdos" normalmente foi utilizado para expressar aquilo que se deve aprender, mas em relação quase que exclusiva aos conhecimentos das matérias ou disciplinas clássicas e, habitualmente, para aludir àqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios, enunciados e teoremas. Assim, pois, se diz que uma matéria está muito carregada de conteúdos ou que um livro não tem muitos conteúdos fazendo alusão a este tipo de conhecimentos. Este sentido, estritamente disciplinar e de caráter cognitivo, geralmente também tem sido utilizado na avaliação do papel que os conteúdos devem ter no ensino, de forma que nas concepções que entendem a educação como formação integral se tem criticado o uso dos conteúdos como única forma de definir as intenções educacionais. Devemos nos desprender desta leitura restrita do termo "conteúdo" e entendê-lo como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades. Deste modo, os conteúdos de aprendizagem não se reduzem unicamente às contribuições das disciplinas ou matérias tradicionais. Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social.

O Currículo Oculto, mencionado anteriormente, envolve todas as aprendizagens que se realizam na escola, mas que não aparecem explicitamente. Por isso, outras atividades realizadas que não sejam apenas de cópia e transcrição da matéria desenvolvida, exercem importante papel no processo de ensino e aprendizagem. "Um passeio, uma atividade esportiva, uma visita ao museu engloba uma série de objetivos e conteúdos distintos que não apenas se voltam à aprendizagem de fatos e conceitos, mas desenvolvem também procedimentos e atitudes importantes que também fazem parte dos conteúdos, conforme sua classificação e que precisam ser valorizados e incorporados ao fazer pedagógico." (COOL et al, 2000; ZABALA, 1998)

Ainda a respeito dos conteúdos, os supervisores consideram que há uma necessidade de trazê-los para a realidade dos alunos, de torná-los mais significativos para a vida dos educandos e adequá-los aos interesses da comunidade, assim como adaptá-los diante das necessidades, de acordo com as capacidades individuais de cada um, em respeito às etapas de desenvolvimento do aluno e da diversidade que existe em sala de aula.

G 3 – "...não contempla a questão da adequação dos conteúdos e dos conceitos... a maioria dos professores não consegue ter um olhar mais específico para o que realmente ela precisa... não consegue respeitar as etapas do desenvolvimento da criança... e a relação dos conceitos com a prática, pois o aluno hoje é muito questionador e cada vez mais ele quer a aplicabilidade desses conteúdos na prática, então o professor precisa ter argumentos para esse aluno..."

Aqui, os supervisores abordam a questão da percepção do professor e de seu planejamento diante da diversidade que existe em uma sala de aula. Nem todos os alunos aprendem da mesma forma, nem todos estão no mesmo nível cognitivo. Existem diferenças físicas, psicológicas e até afetivas que influenciam no desenvolvimento de cada um.

Segundo ANTUNES (2013, afirma que todo aluno é único e diferente e, portanto, abriga necessidades e formas diferentes de ver e de aprender... a diferença que cada aluno exhibe, inclui seu estado

emocional, suas aptidões, seu ritmo e estilo de aprendizagem, seu sentimento de eficiência, o uso que deseja fazer do aprendido e ainda outros atributos de sua singularidade...as diferenças individuais necessitam sempre ser respeitadas.

Em nenhum momento o Currículo deve sobrepor a iniciativa e a responsabilidade dos professores, pois não contemplará as particularidades de cada situação onde será executado por isso, cabe aos professores a capacidade de analisarem as situações, de interpretá-las, de escolher, de maneira rápida e refletida, estratégias adaptadas aos objetivos e às exigências éticas e de extrair, de um vasto repertório de saberes, técnicas e ferramentas, aqueles que são mais adequados e estruturá-los conforme a necessidade, refletindo sobre tudo aquilo que depende dele, sua "razão na ação" (COOL, 1998; TARDIF, 2010).

A aplicabilidade desses conteúdos, mencionada na fala desse grupo, está diretamente relacionada a assimilação e apropriação deles por parte dos alunos, de forma a possibilitar que associem esse conhecimento com a vida, que considerem o que o aluno já conhece a respeito, para torná-la uma aprendizagem significativa, que acontece "quando os alunos atribuem sentido para aquilo que aprendem e modificam suas ideias a partir da interação com a nova informação, fazem comparações, identificam semelhanças e diferenças e integram novas informações aos seus esquemas mentais, fazendo relações entre elas" (COOL et al, 2000; ZABALA, 1998).

Todavia, mesmo que o professor concorde e queira realizar um ensino significativo, que tenha o aluno como centro do processo participativo, enquanto sujeito de ação, depara-se muitas vezes com as exigências do programa e a cobrança por vencer os conteúdos previstos, porém enquanto não perceber que sua tarefa principal é por em prática um projeto educativo que não se preocupe somente com a transmissão, mas na relação que existe entre ensino e aprendizagem, num posicionamento firme e crítico, a mudança da prática não será possível (VASCONCELLOS, 2000).

É preciso optar por um Currículo que permita uma nova forma de ensinar, onde o aprender a aprender objetive a construção do conhecimento e o professor apareça como o orientador desse processo no qual o aluno trabalha de forma autônoma e em vez de aprender faz ciência; de copiar, constrói conhecimento; de memorizar, cria alternativas. Um Currículo onde os conteúdos transformam-se em temas de pesquisa e os alunos aprendem a aprender, a saber pensar e a criar num universo de situações pensadas e organizadas propícias para tal empreendimento (DEMO, 1994).

Outro aspecto que surgiu nas considerações realizadas pelos supervisores foi a falta de motivação dos professores. *G3 - "...a gente às vezes não consegue cativar a todo o grupo...os professores estão cada vez mais desmotivados ...".* A motivação é um processo relacionado diretamente ao comportamento humano. Ela exhibe os motivos pelos quais se busca alcançar determinadas metas e a consciência que se tem a respeito disso (SANTOS et al, 2008).

O professor ao estruturar e orientar sua atividade profissional se baseia em uma série de experiências adquiridas ao longo de sua vida. Valores, normas, tradições e experiências vividas, constituintes dos saberes dos docentes: são esses processos internos adquiridos ao longo de sua vida que resultam em uma pluralidade de saberes aos quais os professores irão recorrer para retirar suas certezas, suas razões, seus argumentos e por fim, seus motivos para validar sua ação (TARDIF, 2010). "Em contrapartida a desmotivação presente hoje nos professores é causada por uma série de situações. Dentre elas a educação obrigatória e em massa, onde muitos alunos estão na sala de aula, porém

sem nenhum interesse para aprender, o descaso por parte das famílias em participar da educação de seus filhos, a desvalorização do saber escolar, a baixa qualificação acadêmica e os baixos salários, que obrigam muitos profissionais acumularem uma exaustiva carga horária de trabalho, reduzindo seu tempo para planejamento, lazer e profissionalização” (JESUS, 2004

Para ressignificar o Currículo Escolar, repensá-lo e transformá-lo, é preciso ressignificar o papel do professor, É ele que precisa se formar adequadamente na origem e manter-se atualizado de maneira permanente. Ao lado disso, ele necessita da devida valorização socioeconômica, para que possa representar a sua dignidade da respectiva sociedade A missão de todo educador é instigar em seus alunos o pensar e para tanto precisa saber pensar também. Sabemos que muitos professores são realmente desinteressados, simplesmente dão aula, não estudam, apenas repassam a carga curricular, somem de suas salas de aula facilmente, não levam os alunos a sério, porém em outros casos percebemos a desestimulação, a falta da autoestima e do prazer profissional; muitos deles não lêem, não estudam, não pesquisam, nem elaboram, talvez porque diante da exaustiva jornada diária de trabalho, pode lhe faltar tempo para isso, sendo assim, cuidar de sua formação permanente; preserva-lhes o direito de estudar; e melhorar sistematicamente seus salários são desafios emergentes de qualquer proposta de mudança e inovação. (DEMO, 2009).

Sobre o Currículo que queremos:

Primeiramente, os supervisores apontaram para a necessidade de que a Proposta Curricular realmente esteja de acordo com a realidade de sua comunidade e faça da escola uma verdadeira referência enquanto instituição de ensino. G 1 – *"o que nós queremos é que essa proposta se efetive realmente, que tudo que nós possamos colocar ali venha a acontecer e atender as necessidades de nossa comunidade....."*.

Isso implica em assumir pela sua posição geográfica e pela clientela que atende, as necessidades de transformar-se enquanto escola e de reinventar meios para assumir sua real condição. A partir da análise da realidade, da percepção dos problemas, das condições de vida de seus alunos e do contexto onde a escola está, é que vai se estabelecer relações entre o que se deve ensinar e como se deve ensinar, na busca de possibilidades para transformar a realidade presente e não apenas se conformar com ela. As finalidades de um projeto curricular estão diretamente ligados à missão que a escola assumirá como formadora de cidadãos e cidadãs dentro de uma sociedade, dentro de uma ideologia, pois além de desenvolver raciocínios e conteúdos, vai criar uma postura diante do mundo. Por isso, a definição de metas e objetivos precisa estar baseada nas reais necessidades dos alunos e de suas famílias, considerando seus interesses, nível de desenvolvimento, quadro de significações, experiências anteriores e perspectivas futuras, onde o conteúdo a ser trabalhado esteja em função dos desafios da realidade, do conhecimento acumulado da humanidade e da realidade dos educandos, e que possibilite o desenvolvimento de capacidades individuais numa metodologia significativa e participativa (ANTUNES, 2013; VASCONCELLOS, 2000).

Novamente a respeito dos conteúdos, os supervisores afirmam que estes precisam ser significativos; adequados à realidade; capazes de gerar conhecimento de mundo; que respeitem uma ordem de desenvolvimento e sejam adaptáveis para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Ao se pensar em conteúdos, poderíamos refletir no que deveríamos, enquanto escola, ensinar aos nossos alunos. Mesmo que em sua maioria, estes já venham pré-selecionados por uma base comum, a cada sistema de ensino e a cada Instituição cabe pensar o que crescer de objetivos

relacionados a sua realidade local e evitar trabalhar com conteúdos irrelevantes ou desprovidos de sentido. É considerado significativo o conteúdo que corresponde a alguma necessidade do sujeito no seu processo de desenvolvimento, e que também o ajuda a compreender a realidade, com vistas a sua transformação, o que exige dos professores realizar a articulação entre o conteúdo a ser dado e as necessidades de seus alunos, nesse contexto todo conteúdo tende a ser significativo à medida que é relacionado às necessidades do sujeito e disso depende a forma como serão trabalhados na sala de aula (VASCONCELLOS, 2000).

Quanto à inclusão, sabe-se que não basta incluir as crianças com deficiência na escola regular comum, se também não realizarmos uma reestruturação das práticas a fim de superar as dificuldades que ainda existem. “Mesmo diante dos avanços nas políticas da inclusão, ainda é preciso pensar que espaço no Currículo, a inclusão de toda diversidade e, especificamente, das pessoas com deficiência terão em aspectos como a sua organização, os rituais de enturmação, os processos de avaliação e todo o processo de ensino e aprendizagem que garanta realmente o direito de todos à educação, aproximando as diferenças e valorizando a todos em sua individualidade” (BRASIL, 2007).

O Currículo que queremos construir é o de contribuir para o crescimento pessoal do aluno e seu desenvolvimento. O desenvolvimento humano se dá por meio da interação e das relações que se estabelecem dentro de um contexto social e cultural do grupo ao qual pertencem, a educação nesse sentido representa o conjunto de atividades pelas quais o grupo assegura que seus membros adquiram a experiência social historicamente acumulada e historicamente organizada que pode ser de maneira formal, através da escolarização, ou informal através da observação e da interação pessoal com o meio onde vive desde o seu nascimento junto aos seus semelhantes (COOL, 1998; COOL et al, 2000).

Pensar um Currículo que possibilite o desenvolvimento dos educandos é pensar num conjunto de procedimentos potencialmente mais significativos para promover o crescimento educativo do aluno. Seria estabelecer uma série de ações a serem desenvolvidas para que os alunos cheguem até suas metas, e as capacidades para saber fazer algo, para agir diante de uma situação problema, para construir um caminho de resolução diante de um desafio; e também sobre os valores, atitudes e normas importantes para seu crescimento enquanto ser social. “A solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a cooperação e a participação são exemplos de alguns desses conteúdos os quais apresentam relação por serem condicionados pelos conhecimentos e crenças de cada um, assim como pelos sentimentos, preferências e conduta.” (COOL, 1998; ZABALA, 1998).

De acordo com VASCONCELLOS (2000) por ser humana, a educação escolar envolve todas as dimensões do sujeito, seja em termos mais individuais (intelectual, física, afetiva, ética, estética, lúdica, religiosa) ou mais sociais (sócio-político-econômico-cultural) ... Na sala de aula temos um conjunto de sujeitos buscando estabelecer relações entre o objeto do conhecimento-realidade... A coletividade na sala de aula multiplica o efeito educativo do processo... A educação verdadeira se dá pelo grupo; a formação do caráter estará em jogo na amizade, nas relações que se estabelecem na coletividade. No processo de constituição das pessoas (valores, percepções, memória, afetos, etc), a convivência, o grupo de trabalho desempenha função muito importante.

Cabe, pois, aos professores atentar para a compreensão da influência que as atividades propostas aos alunos representam para que estas sejam as mais benéficas possíveis para seu desenvolvimento, a fim de instigá-los a terem opiniões próprias, de forma que intensifiquem os fatores que incidem no

crescimento dos alunos, aceitando o papel que representam nesse processo, avaliando se sua intervenção tem sido coerente com a ideia que se tem de escola e com a função social de cada educador consciente de que tudo o que faz influencia em maior ou menor grau na formação de seus alunos (VASCONCELLOS, 2000).

Outro aspecto mencionado pelos supervisores que deve fazer parte do Currículo é o desenvolvimento de habilidades e competências: G 1 – *"Queremos que a ação e o resultados façam acontecer com maior efetividade em todos os segmentos da escola, desenvolvendo plenamente as habilidades e competências dos alunos..."*.

Atualmente emerge mundialmente as reflexões acerca do currículo escolar e quais aspectos realmente são fundamentais para a constituição dos saberes escolares. Muitos países buscam um Currículo por Competências como alternativa de mobilização, inovação e reconstrução dos aspectos didáticos e metodológicos para efetivação de um Currículo significativo para a vida social e pessoal PERRENOUD (1999) define Competência como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles, isto é, não se descarta aqui a importância dos expressos nos conteúdos, pois quase toda ação mobiliza alguns conhecimentos, algumas vezes elementares e esparsos, outras vezes complexos e organizados em redes. Assim é, por exemplo, que conhecimentos bastante profundos são necessários para: Analisar um texto e reconstituir as intenções do autor; Traduzir de uma língua para outra; Argumentar com a finalidade de convencer alguém cético ou um oponente; Construir uma hipótese e verificá-la; Identificar, enunciar e resolver um problema científico; Detectar uma falha no raciocínio de um interlocutor; negociar e conduzir um projeto coletivo.

Segundo DEMO (1997), entendemos por competência a condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e sobretudo de refazer permanentemente, nossa relação com a sociedade e a natureza. "Ao se desenvolver um Currículo por Competências, estamos diante da oportunidade de reestruturar os sistemas educacionais por dentro, superando, o ensino baseado em conteúdos antigos, pouco funcionais, obtendo assim, uma sociedade não apenas eficiente, mas também justa, democrática e inclusiva. A organização da aprendizagem por competência pretende consolidar o que se aprende, lhe dando algum tipo de funcionalidade, a qual deveria ser a meta de toda educação, numa tentativa de reinventar a escola para que esta seja capaz de estimular o desenvolvimento dos conhecimentos, das habilidades, das atitudes, dos valores e das emoções que os contextos sociais heterogêneos e complexos possuem, que permita o desenvolvimento máximo das capacidades de cada pessoa, respeitando a diversidade e assegurando a equidade de acesso à educação e compensando as desigualdades, além de favorecer a formação de sujeitos autônomos na vida social e profissional." (SACRISTAN et al, 2011).

E por último, os supervisores manifestam que essa Proposta deve ser uma construção coletiva, a qual representa desafio próprio para eles, como percebemos na fala do G2: *"...é desafio nosso enquanto supervisores, estar velando por essa proposta e fazer com que ela se efetive..."*.

Se pretendemos possibilitar uma reestruturação curricular, capaz de mobilizar os agentes envolvidos nesse processo, a serem capazes de pensar seu fazer pedagógico nas suas comunidades escolares, a fim de qualificar a metodologia utilizada para significar a aprendizagem ainda mais, precisamos iniciar pela figura do supervisor escolar. Segundo Ferreira et. al. (2007) uma proposta de mudança se apresenta como necessária e oportuna, quando se cogita melhorar os resultados da aprendizagem

dos alunos, por meio de um trabalho conjunto, consistente e coerente com as demandas. Ocorre, entretanto, que ao pensar o processo de mudança a partir da escola, sob a égide da supervisão, é preciso considerar o estágio de desenvolvimento dos professores e da equipe escolar em termos de conhecimento e compreensão das bases teórico-práticas em que ele se assenta. Implica dizer que é preciso prepará-los, ajudá-los a compreender e analisar o próprio trabalho e sua prática à luz dos resultados quantitativos e qualitativos. Daí a importância da formação dos educadores no próprio local de trabalho, a partir da consciência crítica de sua prática. Existe hoje consenso entre os autores sobre a necessidade de considerar a prática docente uma fonte de conhecimento que, bem trabalhada e refletida criticamente, pode contribuir para o processo de formação continuada dos professores. Tal reflexão via de regra, produz melhores resultados quando estimulada e conduzida por alguém reconhecidamente experiente, capaz de transformar o processo de reflexão individual em um processo coletivo, de tal sorte que a busca de novos caminhos se transforme numa ação orientada para objetivos mais amplos assumidos coletivamente pelo grupo. A ação supervisora entendida como assessoria constitui a melhor solução para este trabalho, assumindo a responsabilidade pela formação continuada dos professores e, em certos momentos, de toda a equipe escolar. “É preciso buscar uma nova estrutura de escola que permita o encontro, a reflexão, a ação sobre a realidade. É preciso articular o trabalho em torno de uma proposta, discutindo a prática, sugerindo leituras para aprofundamento, acompanhando o trabalho do professor superando o caráter de controle e burocracia” (VASCONCELLOS, 2000).

Zelar pela profissionalização constante dos professores torna-se fundamental. Fazê-los mais autônomos, dotados de competências específicas e especializadas, baseadas em conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência ou da prática, e principalmente torná-lo um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias ações, de resolver problemas, de inventar estratégias, significa trabalhar numa visão de que a formação apoia-se nas contribuições dos praticantes e que visa desenvolver no professor uma abordagem de situações vividas que envolvem a ação, o conhecimento e o problema, unindo a prática a teoria para construir no professor capacidades de análises e de metacognição” (DEMO, 1994).

Diante da pluralidade de saberes dos professores, consideramos que são os adquiridos através da experiência profissional que constituem o fundamento de sua competência, pois é a partir deles que os professores julgam sua formação anterior ou a que ocorre ao longo da carreira, assim como a pertinência das reformas realizadas em programas e métodos de trabalho. “É por meio desses saberes, oriundos da experiência cotidiana, que professores concebem o modelo de excelência profissional dentro de sua profissão e formam representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam suas ações, definindo sua personalidade docente num “saber ser” e “saber fazer” próprio, validado pelo trabalho cotidiano. As relações estabelecidas com os demais sujeitos de seu campo de atuação (professores, colegas, pais), as diversas obrigações às quais seu trabalho deve submeter-se e a Instituição enquanto meio organizado e composto de funções são condicionantes para essa prática” (TARDIF, 2010).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo, consideramos que o Currículo Escolar é algo a ser construído entre todos os envolvidos, a partir da realidade presente, das vivências, das interações e, essa construção precisa ter como base os princípios e as concepções pedagógicas importantes ao fazer escolar. É preciso que

se defina por meio desse Currículo que princípios de educação se acredita e se quer desenvolver, que teorias pedagógicas embasam esses princípios e as metodologias adotadas, como ele atende às exigências da legislação atual e que aspectos significativos para a vida de seus alunos busca-se formar. Percebemos que entre o Currículo que temos e o Currículo que queremos, há muito a se construir, ou melhor, a se reconstruir nessa dinâmica dialética presente entre os envolvidos no processo.

A partir das reflexões constatamos a necessidade que cada escola possui de discutir com mais profundidade sobre sua realidade local, definir a finalidade do fazer pedagógico, saber lidar com a diversidade, aprender com as limitações individuais do educando e que buscar a promoção do desenvolvimento integral do aluno significa, pensar de forma comprometida num projeto de educação que deve ser vivenciado e com a participação de todos, cujo sucesso ou fracasso, dependerá da união de esforços de todas as instâncias envolvidas na de uma educação de qualidade. É preciso que o fazer educacional a nível de Políticas Públicas implementem os recursos necessários e a valorização profissional da carreira docente; aos diretores cabe a mobilização da comunidade, a organização dos ambientes e a estruturação das condições dignas de trabalho para seus professores; e aos supervisores cabe a articulação com os professores e a mobilização dos saberes docentes como fonte importante de formação e planejamento das ações educativas a serem implementadas.

Consideramos que de todas as questões abordadas no estudo, como necessidade de reestruturação curricular, a formação continuada de professores torna-se a principal. Entendemos que a estrutura física das escolas, os recursos materiais e a valorização salarial dos professores são importantes e merecem atenção, porém, pouco adiantarão se cada professor não incorporar verdadeiramente em sua prática o compromisso como educador, pois um Currículo só se efetiva na prática pela prática, e isso, quem faz acontecer são os docentes. Acreditamos que é a partir da motivação deles que todo projeto deve iniciar, é com eles que toda teoria se transforma em realidade, que todo planejamento se torna ação.

Sendo assim, uma das alternativas para iniciar uma reforma curricular com vistas a adequá-la a nossa realidade, fazendo com que através dela os alunos possam dar significado ao que aprendem e desenvolvam habilidades e competências necessárias para a vida, precisa partir de um pressuposto colaborativo, em que seus professores consintam em se envolver no projeto, pensar coletivamente, avaliar possibilidades, criar estratégias, trocar experiências e com seus saberes da vivência docente serem a referência nesse processo de construção e de implementação.

Com este estudo reconhecemos ser fundamental refletirmos e propormos iniciativas em nossas escolas que sejam capazes de conectar conhecimentos com a realidade do estudante, fornecendo embasamento para posicionar-se criticamente em situações exigidas no seu cotidiano. Reconhecemos a necessidade de realizar mais estudos sistemáticos pois a participação docente ressalta e valoriza o educador como profissional, nesse processo de reconstrução curricular; torna a sua ação mais abrangente e contribui para que a formação continuada de professores, no trabalho, seja um investimento na melhoria da qualidade do ensino público.

6. REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Na sala de aula**. Rio de Janeiro. Vozes, 2013.
- BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais: Coleção Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre, Artmed, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Ânálise de conteúdo**. São Paulo, Edições, 2011.
- BRASIL, **Plano Nacional de Educação**. Brasília, MEC, 2014.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, MEC, 2013.
- BRASIL. **Indagações sobre Currículo: diversidade e currículo**. Brasília, MEC, 2007
- COOL, César. **Os Conteúdos na Reforma. Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, Artmed. 2000.
- COOL, César. **Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo, Ática. 1998.
- DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. São Paulo, Autores Associados, 1997.
- DEMO, Pedro. **Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento**. Rio de Janeiro, Vozes, 2009.
- DEMO, Pedro. **Educação de Qualidade**. São Paulo, Papyrus, 1994.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto(org). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo, Cortez, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2005.
- JESUS, Saul Neves. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. **Katálisys**, v. 7 n. 2 jul./dez. 2004 Florianópolis SC 192-202.
- MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa(org). **Currículo: Políticas e Práticas**. São Paulo, Papyrus, 1999.
- PERRENOUD, Phillippe(org.) Et Al. **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre, Artmed, 2001.
- PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1999.
- PERRENOUD, Phillippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, Artmed, 1999.
- PERRENOUD, Phillippe. **Desenvolver Competências ou Ensinar Saberes? A escola que prepara para a vida**. Porto Alegre, Penso, 2013.
- SACRISTÁN, José Gimeno et al. **Educar por Competências: o que há de novo?** Porto Alegre, Artmed, 2011.
- SANTOS, Bettina Steren dos. Et Al. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan./abr. 2008.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade. Uma introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ, Vozes 2010.
- ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Porto Alegre. Artmed, 1998.