**FACULDADE PATOS DE MINAS**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

**SUSIMARE SILVESTRE FERNANDES**

**ORGANIZAÇÂO DO CURRÌCULO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

**PATOS DE MINAS**

**2019**

**SUSIMARE SILVESTRE FERNANDES**

**ORGANIZAÇÂO DO CURRÌCULO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

Artigo apresentado à Faculdade Patos de Minas como requisito parcial para a conclusão do Curso de Pedagogia. Sob a orientação da professora Dra. Silvia Cristina Fernandes Lima

**PATOS DE MINAS**

**2019**

*Dedico**esse**trabalho**aos**meus**pais,**Lázaro**Osmar**Fernandes**e**Zenilda**Maria**Silvestre**Fernandes,**que**sempre**me**apoiaram**e**me**incentivaram**no**meu**crescimento**profissional.**E**foi**graças**a**todos**os**incentivos**que**recebi**durante**estes**anos**que**hoje**posso**celebrar**esses**marco**na**minha**vida:**a**minha**formatura.**Muito**Obrigada!*

**AGRADECIMENTO**

. A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

Aos meus pais, Lázaro Osmar e Zenilda Maria e aos meus irmãos, Aline e Paulo pelo incentivo, carinho, apoio, e que sempre me diziam que eu seria capaz de alcançar meus objetivos.

Ao meu marido Reinaldo Cunha Jr, por sempre estar ao meu lado nos momentos de alegria e de tristeza e que muito me incentivou.

A minha Orientadora e Profª Dra. Silvia Cristina Fernandes Lima, pela atenção, paciência e dedicação que teve comigo, muito obrigada.

As minhas amigas Rayane e Débora por toda ajuda e apoio durante todo esse período de formação.

E todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização da minha pesquisa.

Muito obrigada!

*“Não importa o que aconteça, continue a nadar.”*

*(WALTERS, GRAHAM; PROCURANDO NEMO, 2003)*

**ORGANIZAÇÂO DO CURRÍCULO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

**Autora:**  SusimareSilvestreFernandes[[1]](#footnote-1)

**Orientadora**:Dra.SilviaCristinaFernandesLima[[2]](#footnote-2)

**RESUMO**

Estapesquisaprocurouanalisarcomooscurrículossãoconstruídos,na redepúblicaeprivada.Buscou-secompreendercomoéfeitaaseleçãodedisciplinaseconteúdos. Paracompreendermelhorsobreoassuntoforamrealizadosestudosbibliográficos, no qual, buscou-se refletir sobre as teorias do currículo, bem como, a estruturação do currículo na LDB 9394/96 e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).Tambémfoi realizada uma pesquisa de campo através da aplicaçãodeumquestionáriocomseisgestorasdasredesdeensinona cidade de Patos de Minas - MG,sendo,trêspúblicasetrêsprivadas.Constituindo-seassim,umapesquisadecunhodescritivainterpretativa.Medianteessapesquisapode-seevidencia**r** queasescolas,tanto, públicascomoprivadaspossuiumgrandedesafioapercorrer.Principalmente,nacompreensãodocurrículocomoumelementoprimordialnoprocessodeensino**-**aprendizagem.No que se refere a organização e estrutura curricular a pesquisa revela que a construção dos currículos se dá de modo disciplinar e fragmentado, não havendo um diálogo efetivo entre os diversos saberes.

**Palavras-chave:** Currículo Escolar; Teorias do currículo;Ensino-Aprendizagem.

**ORGANIZATION**  **OF**  **EDUCATIONAL**  **CURRICULUM**  **IN**  **EARLY**  **YEARS**  **OF**  **ELEMENTARY**  **SCHOOL**

**ABSTRACT**

The present study analyzed how curricula are formulated both in private and public institutions. As well as realyzed how is made the selection of syllabuses and program content. In order to comprehend the subject, bibliographical studies were made about curriculum theories, curriculum framework in LDB 9394/96 and Base Nacional Comum Curricular (BNCC). It was also carried out a field search by means of a questionnaire. Six educators from public and private institutions in Patos de Minas city were interviewed. This work is based in a descritive-interpretative research. Results showed that both public and private institutions have a big challenge ahead. Especially about the curriculum understanding as main element in teaching learning process. This study revealed that curriculum formulation happens of disciplinary and fragmented manner. In reference of organizing and curriculum framework, there is no real dialogue between different knowledge.

**Key words:** Curriculum; Curriculum Theories; Teaching Learning.

1. **INTRODUÇÃO**

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem o objetivo de focar na importância do currículo escolar na construção do conhecimento. O currículo escolar abrange as experiências de ensino-aprendizagem implantadas pelas instituições escolares e que deverão ser vivenciadas pelos estudantes. Para além da definição de programas e conteúdos para compor o quadro de aprendizagens essenciais, o currículo é também uma prática social. Fato é que currículo demanda um caminho a ser percorrido, demanda uma teoria e uma prática pedagógica. De modo que pensar no currículo escolar envolve também questões de poder, tanto no que diz respeito à seleção e organização dos conteúdos escolhidos para compor o currículo, nas relações estabelecidas entre professor-aluno e administrador-professor, como também em todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora dela (SILVA, 2010).

Neste sentido, analisar o currículo escolar requer compreender relações de classes sociais (classe dominante e classe dominada) como também questões raciais e étnicas de gênero, não se restringindo, assim a uma questão de conteúdo. De acordo com Veiga:

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive: a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as, formas de assimilá-las, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõe uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito (VEIGA, 2002,p. 7).

Compreende-se assim que o currículo não é estático, pelo contrário, ele foi e continua sendo construído .

Diante do exposto, esse trabalho tem como objetivo compreender e analisar como os currículos são construídos e analisados. Quais são as justificativas para determinadas escolhas em detrimento de outras? Existe diferença na construção do currículo entre a escola pública e a privada? Quais são os conflitos e relações de poder que permeiam essa construção? O modo como o currículo é construído influência negativo ou positivamente no processo ensino-aprendizagem? Para tentar responder essas questões pretende-se realizar uma pesquisa de campo em três escolas da rede pública e três da rede privada na cidade de Patos de Minas. Compreendendo que o currículo é uma questão importante no aspecto escolar, e deve ser visto “como um campo profissional de estudos e pesquisas” (HORNBURG; SILVA, 2007, p.1).

**2. METODOLOGIA**

Esta pesquisa pretendeu analisar como são planejados e organizados os currículos escolares do ensino fundamental séries iniciais. Para tanto, foi necessário investigar os elementos diretamente ligados a essa construção e organização curricular, como a teoria do currículo, os processos de seleção de disciplinas e conteúdos e as relações de poder que permeiam essas escolhas. Tendo em vista que o currículo é também uma prática social, pretende-se verificar a influência do currículo no processo ensino-aprendizagem e como é feito esse acompanhamento por parte das escolas.

Nesta perspectiva, a pesquisa foi desenvolvida de modo descritiva/interpretativo de cunho qualitativo. O procedimento metodológico ocorreu do seguinte modo: no primeiro capítulo foi feita uma revisão bibliográfica de teóricos que tratam da questão das teorias do currículo: teoria tradicional, teoria crítica e teoria pós-crítica. No segundo capítulo, buscou-se refletir sobre o currículo na LDB 9394/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), procurando verificar como o currículo está estruturado atualmente. No capítulo três procurou-se realizar a discussão a partir da pesquisa de campo realizada com 6 gestores da educação básica, sendo 3 da rede pública e 3 da rede privada. No intuito de compreender e analisar como os gestores tem compreendido o currículo e como é feito o processo de construção dos mesmos. A pesquisa foi desenvolvida entre os meses de abril de 2019 a outubro de 2019, após sua aprovação pelo comitê de ética em pesquisa da Faculdade Patos de Minas, sob o número: 3.287.244.

A análise dos dados acorreu de forma interpretativa/descritiva a partir das respostas propostas no questionário e o estudo dos teóricos que tratam do assunto procurando evidenciar diferenças, semelhanças, assim como as ausências de dados nas respostas dos gestores entrevistados.

**1 AS TEORIAS DO CURRÍCULO**

* 1. **A teoria tradicional de currículo**

Segundo Silva (2010) o currículo como um campo de estudo está estritamente ligado ao surgimento da disciplina Currículo nas universidades, o que ocasionou o surgimento de grupos de professores e especialistas que tem como objeto de estudo o currículo. Ainda de acordo com Silva, o termo currículo, tal qual nós entendemos nos dias atuais, surge no início de 1920 sobre a influência da literatura americana.

Neste sentido, de acordo com Silva (2010) e Lopes e Macedo (2011) o surgimento do currículo como um campo de estudo está, também, intimamente ligado ao processo de universalização do ensino nos Estados Unidos, ou seja, a busca pela escolarização das massas. Neste contexto surgem diversos questionamentos acerca dos moldes que deveria ter essa educação. Deveria ser uma educação geral, humanística e integral? Ou uma educação para formação do trabalhador, com mão de obra especializada? Neste contexto, diferentes forças, políticas, culturais e econômicas surgem no intuito de moldar os objetivos e as formas da educação de massas.

Um dos primeiros estudos no campo do currículo surge em 1918, intitulado “The Curriculum” do autor Bobbitt. Nesta obra o autor compreende o currículo como “um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos” (SILVA, 2010, p. 12). Mediante as questões colocadas anteriormente percebe-se claramente que Bobbitt, assume uma postura conservadora e voltada para a economia. Fundamentado na teoria da administração científica de Frederick Taylor, Bobbitt acreditava que o currículo deveria funcionar aos moldes de uma empresa comercial ou industrial. Nesta perspectiva, o currículo nada mais é que a explicitação clara de organização, métodos e objetivos.

Neste modelo a palavra de ordem é eficácia, com a qual se buscava estabelecer no sistema educacional métodos precisos para identificar os resultados que se pretendia alcançar, bem como o estabelecimento de padrões específicos de mensuração de “habilidades necessárias para exercer com eficiência ocupações profissionais da vida adulta” (SILVA, 2010, p. 23).

É importante ressaltar que o modelo proposto por Bobbitt não foi o único neste contexto histórico, outra corrente considerada mais progressista foi encabeçada por Jonh Dewey, que anteriormente a publicação do livro de Bobbitt, afirmava que a educação deveria ser um local para a vivência e prática direta de princípios democráticos, ideias que emergiam no início do século XX. Para esse autor, o currículo deveria considerar os interesses e experiências dos alunos (SILVA, 2010). Ainda para Dewey “o foco do currículo é a experiência direta da criança como forma de superar o hiato que parece haver entre a escola e o interesse dos alunos”. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 23). Contudo, o modelo proposto por Dewey não surtiu muita influência no meio educacional como a proposta de Bobbitt.

No ano de 1949, o americano Ralph Tyler publica um livro que consolidou mais ainda a perspectiva tradicional de currículo e o modelo proposto por Bobbitt, influenciando diversos países inclusive o Brasil. De maneira resumida podemos dizer conforme esclarece Lopes e Macedo que o modelo de Tyler consiste:

Num procedimento linear e administrativo em quatro etapas: definição dos objetivos de ensino; seleção e criação de experiências de aprendizagem apropriadas; organização dessas experiências de modo a garantir maior eficiência ao processo de ensino; e avaliação do currículo (LOPES; MACEDO; 2011, p. 25).

Podemos verificar que assim como Bobbitt, Tyler também considera a racionalidade e a eficiência como elementos essenciais no planejamento do currículo. Neste processo a avaliação do rendimento dos alunos é primordial, para Tyler os objetivos devem ser bem definidos e claros priorizando a definição de comportamentos e conteúdo.

Esse modelo foi referência para a área do currículo no Brasil até meados dos anos 80. Segundo Lopes e Macedo (2011, p. 44) “Tyler é indubitavelmente, o nome mais conhecido do campo do currículo”. O pensamento de Tyler para além de explicitar um modelo, condicionou o campo do currículo com a ideia de racionalidade de modo a estabelecer na área educacional preocupações com a técnica e a organização priorizando a eficiência e eficácia em detrimento ao desenvolvimento do pensamento crítico.

Percebe-se que os modelos tradicionais de currículo, tanto os técnicos quanto progressistas começaram ser contestados nos Estados Unidos a partir dos anos 70, com as teorias críticas do currículo.

* 1. **As teorias críticas de currículo**

De acordo com Silva (2010) as teorias críticas do currículo apresentaram uma inversão das teorias tradicionais. Pois, se na teoria tradicional o currículo é somente uma questão de elaboração e organização, fazendo perpetuar o *status quo*. A teoria crítica, por sua vez, questiona e problematiza as desigualdades e injustiças sociais. De maneira que, pensar no currículo é também pensar em teorias (conhecimentos) e práticas para a transformação social. Neste processo verificar e refletir acerca da seleção dos conteúdos no intuito de evidenciar o porquê de determinadas escolhas e não outras. O importante não é desenvolver técnicas de elaborações do currículo mas, sim, compreender o que o currículo faz e a importância dele no contexto educacional. Pois, o currículo é responsável pelo tipo de homem e de sociedade se quer formar.

De acordo com Silva (2010); Lopes e Macedo (2011); Santos (2012) a teoria crítica tem como representantes, sobretudo, os marxistas: Louis Althusser; Pierre Boudieu e Passeron; Baudelot e Establet. Como também os teóricos: Paulo Freire; Basil Bernstein; Michael Young; Samuel Bowles e Herbert Gintis. Os neomarxistas: Michael Apple e Henry Giroux. Conforme pode-se perceber são diversos autores que possuem suas especificidades, mas ambos compreendem o currículo para além de uma estrutura técnica e organizacional de conteúdos. Para a maior parte desses autores a escola, principalmente por meio do currículo contribuí reproduzir e para legitimar ideologias hegemônicas para a manutenção das desigualdades sociais. Contribuindo assim para a manutenção do mercado capitalista.

Deste modo, de acordo com Silva (2010) e Nogueira (2019) Michael Apple tomando como ponto de partida os pressupostos da análise marxista inicia uma corrente de análise, de crítica à teoria tradicional de currículo, que ficou conhecida como teoria neomarxista. Conforme nos indica Nogueira:

Apple formulou críticas ao currículo e seu papel ideológico sob a luz das teorias desenvolvidas por Pierre Bourdieu e Louis Althusser que, por sua vez, estabeleceram em seus trabalhos, uma crítica radical ao liberalismo e ao papel conservador e reprodutor da escola. Retomando conceitos por eles desenvolvidos, Apple prosseguiu na elaboração particular de uma análise crítica sobre o campo do currículo. Ele retomou também as críticas que as teorias marxistas fizeram à sociedade capitalista e que perpassavam os conceitos de classe e de dominação, assim como a análise da relação estrutural entre educação e economia, entre economia e cultura e, especialmente, entre as formas da economia e as da organização das escolas e do currículo. (NOGUEIRA, 2019, p. 121)

Em seus estudos o sociólogo americano compreende que o campo do currículo é permeado por relações de poder. Ou seja, o que ocorre na área da educação e do currículo não se deve somente aos fatores econômicos mas também as relações hegemônicas estabelecidas. De modo que para Aplle “o currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos” (SILVA, 2010, p. 47).

Nesta perspectiva, no processo de seleção dos conteúdos e disciplinas há sempre uma intenção, o porquê de determinados conteúdos e disciplinas e não outros que contribuem para legitimar o conhecimento de determinados grupos em detrimento de outros. Nesta perspectiva, “é importante questionar dois aspectos do currículo. O primeiros diz respeito ao próprio conteúdo. Qual é esse conteúdo? E de forma igualmente importante: o que não faz parte desse conteúdo?” (APPLE, 1989, p. 46). Isto significa que a inclusão ou exclusão de determinados conteúdos expressam uma intenção, ou seja, está baseada num determinado tipo de escolha que visa também determinado tipo de resultado.

* 1. **A teoria pós-crítica de currículo**

As teorias pós-críticas de currículo procuram evidenciar a importância de se pensar o currículo a partir das diferenças e identidades. Inserindo reflexões a partir do multiculturalismo, o cotidiano, o currículo em rede. No intuito de valorizar as diversas culturas, as etnias, os gêneros, as singularidades, o espaço/tempo local e cotidiano que permeiam a escola e que deve, portanto, estarem presente nas reflexões e práticas curriculares.

De acordo com Soares e Alves (2012) nos tempos de modernização e globalização as escolas vem sendo solicitadas a contribuir no enfrentamento de problemáticas permeadas pelas questões da diferença e identidade. Quer sejam diferenças de classes, de gênero, de opção sexual, opção religiosa. Trata-se, portanto, de uma olhar para as minorias e uma valorização do conhecimento que é construído localmente e no dia a dia de cada instituição.

Nesta perspectiva a teoria pós-crítica pretende romper com a ideia de homogeneização e universalização, em que, valoriza-se somente o conhecimento científico e racional. Trazendo para a reflexão a importância dos saberes que são construídos no cotidiano. De maneira que

a questão teórico-epistemológica que se coloca como central, nessa perspectiva, é a da ideia de tessitura de conhecimentos e significações em redes. Muito do que tem sido pesquisado e escrito pelos que trabalham com essa ideia tem a ver com a possibilidade de entender como se cria conhecimentos nos cotidianos, em geral, e nas escolas em particular (SOARES e ALVES, 2012 p. 42-43).

Nesta concepção de tessitura de conhecimentos busca-se romper com a fragmentação e o modo disciplinar de organização curricular admitindo que o conhecimento se dá na inter e transdisciplinaridade das diversas áreas. Buscando “tecer novas formas de entendimento dos processos de criação das ações e de suas múltiplas formas de manifestação” (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 89).

Os estudos curriculares por meio da perspectiva do cotidiano permite evidenciar que para além das ações repetidas no dia a dia existem práticas singulares e subjetivas que expressam saberes, mais ainda, “estamos sempre em processos de mudança, imersos em redes de saberes e de fazeres que não podem ser explicadas por relações lineares e causalidade, sendo, portanto, imprevisíveis” (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 87).

Conforme se verifica a teoria pós-crítica de currículo vem chamar atenção para a diversidade e identidade que permeiam as escolas. Volta-se o olhar para as etnias, as diversas culturas, procura reconhecer o outro nas suas especificidades. Bem como valoriza o conhecimento que é construído no espaço/tempo local rompendo assim com a ideia de um conhecimento verdadeiro e universal. No processo capítulo buscar-se-á refletir sobre o currículo no que tange as legislações oficiais.

**2 O CURRÍCULO NO CONTEXTO OFICIAL**

Para melhor entender a função do currículo dentro da escola é preciso ter uma ideia sobre sua definição e o sobre o que ele representa. O termo currículo vem do latim *curriculum* que significa lugar onde se corre ou corrida, derivado do verbo *currere* que quer dizer percurso a ser seguido ou carreira (SACRISTÁN, 2013). Neste sentido, o significado de currículo refere-se a carreira do estudante constituindo, especificamente, o conjunto dos conteúdos que se fazem presente no percurso, ou seja, aquilo que o aluno deverá aprender ao longo de sua formação. Nas palavras de Gimeno Sacristán:

De tudo aquilo que sabemos e que, em tese, pode ser ensinado ou aprendido, o currículo a ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática que se desenvolve durante a escolaridade” (2013, p. 17).

Percebe-se que para a escola possa cumprir com a sua função social, que é de formar cidadãos para o exercício pleno de cidadania e para o trabalho, faz-se necessário haver um currículo onde o processo ensino-aprendizagem esteja voltado para a formação integral, atendendo aos educandos em suas reais necessidades, oferecendo-lhes uma educação de qualidade para todos, pautada nos princípios da lei.

Pode-se entender que o currículo é o percurso que leva a aprendizagem, ao definir o currículo como um caminho a ser seguido é fundamental estruturá-lo tendo em vista o aluno, já que o mesmo é o principal sujeito do ambiente educacional, desta forma o currículo deve ser elaborado visando o aprendizado do mesmo.

A Constituição Federal de 1985, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988)

O currículo formal escolar está pautado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação- (LDB, nº 9394|96), Diretrizes Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum e resoluções que regulamentam a Educação Básica. A carga horária dos componentes curriculares é flexível, não sendo fechada e rígida, permitindo assim sua integração com as demais áreas do conhecimento. Na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, de acordo com a Resolução nº 2197, de 26 de outubro de 2012 em seu Artigo 56:

Art. 56. 1 º Na implementação do currículo, deve-se evidenciar a contextualização e a Interdisciplinaridade, ou seja, formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos, permitindo aos alunos a compreensão mais ampla da realidade. A interdisciplinaridade parte do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos e a contextualização requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares aos alunos (MINAS GERAIS, 2012, art. 56).

Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

Art. 26- Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, LDB, 1996).

Conforme exposto a lei prescreve a necessidade do estabelecimento de uma base comum, em quem possam ser assegurados conhecimentos de modo igualitário para todos os estudantes independente da região do solo brasileiro como também da diferença de classes sociais. Contudo, a lei também prescreve e abre a possibilidade para a parte diversificada em que possam ser resguardadas as características históricas e culturais regionais que compõe o conjunto dos estados brasileiros.

Para atender essa demanda colocada pela Lei de Diretrizes e bases promulgou-se recentemente em dezembro de 2018 a Base Nacional Comum Curricular. Que tem como principal função normatizar os conteúdos essenciais que deverão compor os currículos nas instituições de ensino.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL; BNCC, 2018).

É importante ressaltar que a BNCC e currículos tem papéis complementares de modo a assegurar as aprendizagens essenciais para cada etapa da Educação Básica. Conforme estabelece o Currículo Referência de Minas Gerias:

A BNCC não se constitui como um currículo, mas, como uma referência que orientará as escolas brasileiras, com vistas à promoção de uma educação nacional embasada nos princípios éticos, políticos e estéticos e que assegure a formação humana integral, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes ao longo de todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Sua finalidade é orientar a construção dos referenciais curriculares de cada estado/sistema de ensino e dos projetos político-pedagógicos das escolas, à medida que estabelece as competências e habilidades que serão desenvolvidas pelos estudantes ano a ano. De maneira simples, podemos dizer que a Base indica o ponto aonde se quer chegar. O currículo traça o caminho até lá. (MINAS GERAIS, 2018, p. 20).

Em linhas gerais pode-se inferir que diferente das políticas públicas anteriores como o Referencial Nacional de Educação Infantil (RCNEI) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a BNCC não apresenta orientações metodológicas aos professores. O foco principal da BNCC é apresentar competências e habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica. O que transfere para as instituições de ensino na figura dos gestores e coordenadores pedagógicos o desafio de interpretar e repassar para seus professores o novo direcionamento.

Embora a base busca atender uma demanda de suma importância para a reestruturação dos currículos, como o estabelecimento de conhecimentos comuns, ela deixa a desejar nos aspectos metodológicos e pedagógicos. Outro ponto problemático é o risco de tornar os currículos e a prática pedagógica nos moldes tradicionais com uma concepção técnico racionalista. Pois, há um esvaziamento da reflexão, dos questionamentos, dos conteúdos conceituais e uma valorização de habilidades e resultados quantitativos e imediatos para a formação para o trabalho. O que corrobora com os dizeres da teoria tradicional de currículo quando explicita que

o sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez, deveriam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta (SILVA, 2010, p. 23).

A partir dessa analise percebemos que, no que se refere as políticas públicas acerca do currículo, a estrutura adotada ocorre de forma centralizada e hierarquizada. A BNCC (2018) embora chegue com a definição da base comum como promessa de equalização das desigualdades, não aponta caminhos de como esse processo deve ser colocado em prática. Deixando assim um grande desafio para a comunidade escolar a partir de 2020.

1. **DISCUSSÃO**

O objetivo central deste estudo foi buscar compreender como se dá o processo de seleção dos conteúdos que compõe o currículo escolar. Buscou-se nos capítulos anteriores realizar uma reflexão acerca das teorias do currículo, bem como o mesmo está estruturado a partir das legislações oficiais. Neste capítulo pretende-se apresentar os resultados das entrevistas realizadas a partir da pesquisa de campo que foi feita com os gestores de seis escolas, sendo três da rede pública e três da rede privada. Com o intuito de verificar como estas escolas compreendem e constroem seus currículos.

De modo geral pode se afirmar que não houve diferenças significativas entre a rede pública e privada. Ou seja, em ambas percebe-se que o processo de seleção dos conteúdos e disciplinas se dá pelo segmento da legislação estabelecida pelo Ministério da Educação. O que revela que as escolas não possuem autonomia para selecionar disciplinas e conteúdos que considerem relevantes.

Ao serem perguntadas “Você gostaria de acrescentar ou retirar alguma disciplina e ou conteúdo da proposta curricular da escola. Por que?”

As gestoras G1 e G2 responderam:

R. G1: “Acrescentaria redação do 6º ao 9º ano como disciplina obrigatória do currículo porque os jovens estão com muita dificuldade em redigir textos.”

R. G2: “Sim. Devido a necessidade básica da vida dos alunos acrescentaria em literatura e redação separado da língua portuguesa e ampliaria o número de aulas da língua estrangeira moderna (Inglês).”

As demais gestoras disseram que não gostariam de realizar nenhuma mudança, o que possibilita inferir que não há uma preocupação efetiva com relação ao currículo e o processo de seleção de disciplinas e conteúdos. Porém, todas as entrevistadas ao serem perguntadas: “a seu ver a escolha da composição do currículo está relacionada com o perfil formativo de aluno que a escola quer adotar? Se sim que perfil é esse?” Todas responderam que sim, de modo que, há um entendimento de que o currículo está diretamente associado ao perfil de aluno que se pretende formar. Contudo, esse entendimento se revela de modo contraditório e arraigado na cultura tradicional e tecnicista em que não há um questionamento acerca do porquê de determinados conteúdos e não outros comporem o currículo. Outro fato importante que se evidencia a partir dessa questão é: “Que perfil é esse?” as respostas dadas revelam que as gestoras acreditam que o currículo que está posto na escola atenderá uma formação integral e crítica, conforme pode-se ver nas respostas abaixo:

R. G.2: “Trabalhamos com nossas propostas metodológicas fazendo a adequação do currículo onde irá trabalhar a formação do cidadão crítico, participativo e que tenha uma visão holística de mundo, visando-o prepará-lo para o mercado de trabalho e desenvolver uma vida ativa”.

R. G. 3: “Alunos conscientes, críticos, formados integralmente e aptos ao mercado de trabalho”.

R. G.4: “Queremos formar um aluno que esteja preparado para seguir seus estudos com gosto, criticidade e criatividade”.

Percebe-se também nas respostas uma indefinição entre a preparação para o mercado de trabalho e a educação integral para formação de alunos críticos e conscientes. Não havendo uma preocupação com a seleção de conteúdos e disciplinas que enfoquem cada perfil de formação. Esse fato se confirma quando as gestoras entrevistas foram questionadas: “Como é feita a seleção das disciplinas e conteúdos que compõe o currículo na escola onde você atua?”

R. G1: “Na escola onde atuo as disciplinas e conteúdos que compõe o currículo são escolhidos e determinados pela SEE – Secretária Estadual de Educação – não havendo flexibilidade para alterações”.

R. G2: “Existe legislações que fundamentam a organização do quadro curricular do ensino fundamental e ensino médio e também a LDB 9394/96 que determina quais são as disciplinas obrigatórias, conteúdos básicos obrigatórios, ainda temos como parâmetro a BNCC que determina quais são os conteúdos básicos comuns a serem trabalhados em âmbito nacional.”

R. G3. “Observando a legislação vigente e a necessidade dos alunos”

R. G4: “São definidas a partir das legislações vigentes”

R. G5: “Em parceria com o departamento pedagógico do material que adotamos e de acordo e de acordo com os conteúdos exigidos pela BNCC”.

R. G6: No início do ano letivo, durante os dias escolares, professores, equipe pedagógica e diretiva se reúnem fim de estabelecer, e discutir os conteúdos que serão trabalhados no decorrer do ano, tendo como referência a BNCC, Currículo de Minas, seguindo as orientações da SEE.

As respostas revelam que as escolas não possuem autonomia para a construção e seleção de disciplinas e conteúdos. Mesmo nas escolas privadas pesquisadas não há uma diversificação do currículo. Talvez pelo desinteresse ou pela falta de conhecimento do quão importante é a construção do currículo escolar, pois é o currículo que possibilita a construção do conhecimento. Desta maneira, através desta pesquisa pode-se deduzir que o currículo se encontra centralizado nas mãos do Estado e está permeado por relações de poder.

O conhecimento técnico e acadêmico legitimado por relações de poder mediados pelos órgãos oficiais do Estado - avaliações centralizadas nos resultados, livros didáticos, propostas curriculares oficiais - torna se um conhecimento oficial. Na medida em que o Estado é constituído em uma sociedade capitalista, sua ação é também diretamente controlada pelo mercado” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 84).

Nesta perspectiva, há um foco nas avaliações e resultados, não havendo uma preocupação com a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Na qual, o aprender significa reconhecer, identificar, reproduzir, representar, por meio de um trabalho de atividade mental (memorização).

Outro aspecto importante a respeito do questionário aplicado às gestoras se refere a questão da cultura, da ética e da política. As seis gestoras afirmam que a escola trabalha estes conceitos por meio de projetos, datas comemorativas, e de modo interdisciplinar. Contudo, o modo como é colocado em prática permite evidenciar que não há uma clareza quanto ao conceito de interdisciplinaridade. Vejamos algumas respostas:

R. G2: “Sim. Aparecem através da leitura e interpretação e análise de texto, críticas da mídia e outros. São trabalhadas de forma interdisciplinar, com projetos e culminâncias e ainda como conteúdos afins”.

R.G3: “Sim. Praticamente todas as disciplinas remetem a está diversidade, aproveitando-se ganchos que constantemente aparecem”.

R. G4: “Sim. A medida que os conteúdos são apresentados para os alunos, a diversidade cultural é uma forma de ampliar os conhecimentos e trabalhar valores. Em todos os conteúdos e em situações diversas, mas nas ciências da natureza, ciências humanas e ensino religioso, essa prática é mais sistematizada”.

R. G6: “Sim. O reconhecimento e a valorização das diferenças, diversidades contribuem para a aprendizagem, e são trabalhadas de maneira interdisciplinar”

A partir de uma análise nas entrelinhas pode-se inferir que a diversidade cultural, a ética e a política são trabalhadas na escola, porém, não de modo interdisciplinar, pois como esclarece Santos e Weber (2012) para que haja a interdisciplinaridade é necessário uma questão norteadora ou uma situação problema que para ser respondida precisa da intercomunicação das disciplinas. Neste sentido, é preciso que haja diálogo entre as disciplinas. Porém, o que ocorre, na maioria das vezes nas escolas, é cada área (disciplina) trabalha nos seus conteúdos os temas chamados transversais como: a diversidade cultural, a ética, os valores, a política.

Neste modelo não há uma articulação entre os diversos saberes, “cada disciplina manterá seus objetivos próprios, bem como suas dinâmicas de trabalho” (SANTOS; WEBER, 2012, p. 69).

Dessa maneira, as respostas das gestoras das escolas pesquisadas permite identificar que o currículo é representado por uma grade que fragmenta os saberes. Aonde o processo de seleção dos conteúdos segue a orientação do Estado que, por sua vez, dita as regras conforme a orientação do mercado, ou seja, para atender as demandas do mercado de trabalho. Logo, a construção dos currículos escolares é permeada de relações de poder que são estabelecidas. Contudo, como bem disse Michael Apple (1989) não podemos esquecer que a escola também é resistência.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo analisar a importância do currículo escolar na construção do conhecimento. Nesta perspectiva, entende-se que o currículo escolar abrange as experiências de ensino-aprendizagem implantadas pelas instituições escolares e que deverão ser vivenciadas pelos estudantes. Dessa forma, compreende-se que para além da definição de programas e conteúdos para compor o quadro de aprendizagens essenciais, o currículo é também uma prática social.

Por meio da análise da teoria do currículo evidenciou-se que existem três teorias: a tradicional, a crítica e a pós-crítica. De acordo com as características que apontados no capítulo um pode-se afirmar que nossas escolas ainda estão de certo modo ligadas a teoria tradicional. No qual o currículo é estruturado de modo centralizado e disciplinar, com ênfase nos resultados quantitativos que são obtidos por meio das avaliações. Na questão metodológica as escolas analisadas estão presas ao livro didático e agora recentemente a BNCC.

Observou-se no capítulo dois que embora a BNCC veio com uma promessa de melhora da qualidade de ensino-aprendizagem a mesma não oferece subsídios aos professores para que se possa colocar em prática a nova metodologia. Além disso, ao enfatizar competências e habilidades ocorre a possibilidade de um esvaziamento dos conteúdos conceituais, priorizando o “saber fazer” do “saber” propriamente dito.

No capítulo três buscou-se compreender como as escolas, sobretudo, as gestoras entendem o currículo e como é feita a seleção de disciplinas e conteúdos. Através das respostas ficou evidente que não há uma preocupação efetiva com relação ao currículo. Embora reconheçam que o currículo define o perfil de aluno que se pretende formar. Não relacionam esse perfil na escolha de uma ou outra disciplina e conteúdo. Repassando assim uma ideia de “neutralidade” do currículo. Não notou-se, ainda, nenhum diferencial curricular que pudesse destacar uma escola de outra. As mesmas adotam o currículo oficial previsto na legislação.

Assim, a pesquisa realizada nos permite compreender que o campo do currículo possui um grande desafio a percorrer. Principalmente, na compreensão do mesmo como um elemento primordial no processo ensino-aprendizagem. Pois, é na construção dele que há o aprimoramento qualitativo da educação como construção de conhecimentos. Outro desafio se encontra na própria estrutura de construção do currículo para que haja maior autonomia e diversificação.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo de currículo. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (orgs). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez: 2010, p. 78-102.

APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

APPLE, M. W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antônio F. ;SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, Artigo 205.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (LDB. 9394/96). Ministério da Educação.

­­­­­­­ BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Ministério da Educação. 2018.

CERVO, Amado Luíz e BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**: para uso dos estudantes universitários. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

HORNBURG. N. SILVA. R. da. **Teorias sobre currículos**: uma análise para compreensão e mudança**.** 2007 Vol. 3.

LOPES, A.C, MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, A.C, MACEDO, E.  **Debates**, **Contemporâneos.** São Paulo: Cortez, 2005.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais.** Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEEMG.

MINAS GERAIS..Resolução nº 2197, de 26 de outubro de 2012. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEEMG.

SANTOS, Edméa e WEBER, Aline. Articulação de Saberes no Currículo Escolar. SANTOS, Edméa (org). **Currículo: teorias e práticas**. Rio de Janeiro: 2012, p.63-84.

SACRISTAN, J. Gimeno. O que significa currículo. In: SACRISTAN, J. Gimeno (org). **Saberes e Incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 16-35

SILVA, TOMAZ TADEU Da. **Documentos da Identidade**: uma introdução às teorias do currículo /Tomaz Tadeu da Silva – 3º ed. Belo Horizonte; Autêntica, 2010.

VEIGA N. A. De. Geometria Currículo e Diferença. In: **Educação e Sociedade**. Dossiê Diferenças 2002.

SOARES, Conceição e Nilda Alves. Currículos, cotidianos e redes educativas. In: SANTOS, Edméa (org). **Currículo: teorias e práticas**. Rio de Janeiro: 2012, p. 39-62

**ANEXOS**

PESQUISA SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

- Data da entrevista:\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

- Nome do entrevistado:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

- Escola em que atua:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

- Formação:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

- Tempo de exercício na escola:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Como é feita a seleção das disciplinas e conteúdos que compõem o currículo na escola onde você atua?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Existe reflexão e discussões na escola acerca do porquê da escolha de uma e não de outra disciplina e conteúdo? Se sim como elas são realizadas?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. A seu ver a escolha da composição do currículo está relacionada com o perfil formativo de aluno que a escola quer adotar? Se sim que perfil é esse?

( ) sim

( ) não

Perfil:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Como está estruturada a proposta curricular no aspecto metodológico?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. A proposta curricular adotada pela escola contribui para a ressignificação do processo ensino-aprendizagem? De que modo?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. De que modo a escola acompanha a efetivação do currículo enquanto prática pedagógica?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7) Há na proposta curricular da escola preocupação com a diversidade cultural? Se sim em quais disciplinas e ou conteúdo?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­

8)   Existe na proposta curricular da escola preocupação com as questões éticas e políticas? Se sim, de que modo elas aparecem?

­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­­\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

9) Como a escola vê as reformas curriculares atuais proposta pelo Ministério da Educação?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

10) Você gostaria de acrescentar ou retirar alguma disciplina e ou conteúdo da proposta curricular da escola. Por que?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. AlunadoCursodePedagogiadaFaculdadedePatosdeMinas(FPM) formandadoanode2019e-mail[susifernandes25@gmail.com](mailto:susifernandes25@gmail.com) [↑](#footnote-ref-1)
2. Coordenadora e Professora do curso de Pedagogia da Faculdade Patos de Minas. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: [silvia.lima@faculdadepatosdeminas.edu.br](mailto:silvia.lima@faculdadepatosdeminas.edu.br) [↑](#footnote-ref-2)