

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO¹

Flávia Barbosa de Santana Araújo²

RESUMO

Um currículo proposto para uma rede de ensino precisa contemplar diversas realidades socioculturais, e as escolhas que permeiam essa construção se dão num território instável de disputas de diversas ordens. No entanto, os docentes parecem não problematizar aspectos culturais e ideológicos presentes na elaboração desses textos, desconsiderando questões que influenciam diretamente a sua prática. Esse distanciamento nos leva a crer que os professores estão mais próximos de uma visão tradicional de currículo. Essa visão tradicional é muitas vezes induzida por práticas político-institucionais reguladoras da aprendizagem, formuladas por diversas redes e reforçadas através da veiculação de índices educacionais diversos (especialmente aqueles vinculados a avaliações externas). Um dos objetivos específicos de minha pesquisa de doutorado foi conhecer a concepção de currículo dos professores de língua portuguesa da rede estadual de Pernambuco. Para isso, aplicamos questionários *online* de junho a setembro de 2018, tendo como respondentes professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco. Os questionários foram criados no *Google Formulários* e compartilhados em redes sociais. Em termos teóricos, retomamos a classificação das teorias do currículo de Silva (2003), que as organiza em três grupos: tradicionais, críticas e pós-críticas. Realizamos uma análise temática dos enunciados dos docentes, contabilizando-os de acordo com a presença dos temas, segundo a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Após a análise temática, concluímos que maioria das respostas direcionam-se para uma concepção predominantemente tradicional de currículo, pois ao considerar, na maioria das vezes, o documento oficial como um orientador da prática pedagógica, os docentes tendem a reduzir o papel do documento oficial a um conjunto de prescrições para a elaboração do planejamento.

Palavras-chave: Currículo. Concepção de currículo. Teorias de currículo.

INTRODUÇÃO

Para que o professor estabeleça seus objetivos de ensino, ele necessita ter em mente, antes de tudo, o papel transformador da escola. Partindo disso, os objetivos de ensino escolhidos por ele, de maneira mais abrangente, precisam apontar para a formação do aluno enquanto

¹ O presente artigo é fruto da análise dos questionários *online* de minha pesquisa de doutorado, intitulada “A ORALIDADE ENTRE O PRESCRITO E O POSSÍVEL: a modalidade oral no currículo e na prática de docentes de língua portuguesa do ensino médio da rede estadual de Pernambuco”. (ARAÚJO, 2021). A pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (Facepe).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, magga.profa@gmail.com.

cidadão e sua inserção em sociedade, ou seja, é preciso dar subsídios ao aluno para interpretar os elementos de sua realidade, a fim de que, transformando-a, possa ele ampliar o sentido de cidadania, participação e construção social. Dessa forma, o objeto de ensino não deve ser considerado como um fim em si mesmo, mas como um recurso para promover a formação de cidadãos conscientes. Para tanto, a ação organizativa do professor e as necessidades dos aprendizes determinarão os conteúdos e expectativas de aprendizagem a serem ensinados. Sendo assim, torna-se necessário, em muitas práticas, um melhor ajustamento dos conteúdos e objetivos a serem trabalhados. Sobre essa relação entre o ensinado e o aprendido, Libâneo (2005, p. 31) recomenda:

Trata-se de investir numa combinação bem-sucedida da assimilação consciente e ativa desses conteúdos com o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas pelos alunos visando à formação de estruturas próprias de pensamento, ou seja, instrumentos conceituais de apreensão dos objetos de conhecimento, mediante a condução pedagógica do professor, que disporá de práticas de ensino intencionais e sistemáticas de promover o “ensinar a aprender a pensar”.

Quando se inicia uma discussão sobre o que deve ser ensinado, acaba-se inevitavelmente tratando sobre currículo. A forma como um currículo é entendido pelos atores escolares, especialmente o professor, afeta diretamente a aprendizagem, pois, no caso deste, influencia a maneira como ele selecionará determinados conteúdos e objetivos. Em um nível macro, um currículo proposto para uma rede de ensino precisa contemplar diversas realidades socioculturais, e as escolhas que permeiam essa construção se dão num território instável de disputas de diversas ordens. No entanto, os docentes parecem não problematizar aspectos culturais e ideológicos presentes na elaboração de documentos curriculares oficiais, desconsiderando questões que influenciam diretamente a sua prática.

Esse distanciamento leva a crer que os professores estão mais próximos de uma visão tradicional de currículo. Tal visão é muitas vezes induzida por práticas político-institucionais reguladoras da aprendizagem, formuladas por diversas redes e reforçadas através da divulgação de índices educacionais diversos (especialmente aqueles vinculados a avaliações externas). Assim, ao entender o documento curricular oficial numa perspectiva predominantemente prescritiva, o docente acaba por não problematizar os movimentos conflituosos de elaboração desse tipo de texto.

Em minha pesquisa de mestrado (ARAÚJO, 2014), realizada com dois professores da rede estadual de Pernambuco, os docentes afirmaram em suas entrevistas tomar como base os documentos curriculares da rede em seu planejamento. Porém, o planejamento escrito entregue

por eles era a exata transcrição do documento, o que apontava para uma reflexão superficial ou inexistente sobre as orientações curriculares oficiais. Achado semelhante é mencionado por Cavalcanti, Silva e Suassuna (2014, p. 27), especificamente em relação aos professores da rede estadual de Pernambuco: “Ademais, em relação aos professores da rede pública, observamos que os documentos oficiais são usados, na maior parte das vezes, como o próprio currículo”.

Diante disso, neste artigo, que é um recorte de minha pesquisa de doutorado, levantou-se a hipótese que a maioria dos professores da rede estadual de Pernambuco não fazem uma reflexão mais aprofundada sobre as orientações presentes nos documentos curriculares oficiais estaduais.

Um dos objetivos específicos da pesquisa foi conhecer a concepção de currículo dos professores de língua portuguesa da rede estadual de Pernambuco. Para isso, foram aplicados questionários *online* de junho a setembro de 2018, tendo como respondentes professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco. Os formulários foram criados no Google Formulários e compartilhados em redes sociais. A partir das respostas coletadas, realizou-se uma análise temática dos enunciados dos docentes, contabilizando-os de acordo com a presença dos temas, segundo a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

Após a análise temática, concluímos que maioria das respostas direcionam-se para uma concepção predominantemente tradicional de currículo, pois ao considerar, na maioria das vezes, o documento oficial como um orientador da prática pedagógica, os docentes tendem a reduzir o papel do documento oficial a um conjunto de prescrições para a elaboração do planejamento.

Tais achados confirmam a hipótese, ou seja, os professores respondentes dos formulários partem de uma visão tradicional de currículo para analisar os documentos curriculares oficiais da rede estadual de ensino de Pernambuco. Apesar disso, defendo na pesquisa de doutorado que é necessário ao professor desenvolver um olhar reflexivo que lhe permita criticar as propostas curriculares de sua rede para, assim, construir seus objetos e objetivos de ensino.

Essa atitude reflexiva, que oscila entre o individual e o coletivo, perpassando vários contextos educacionais, reforça a concepção de professor como intelectual transformador, defendida por Henry Giroux. Segundo essa concepção, os professores, enquanto profissionais comprometidos com a formação crítica de seus estudantes, “[...] devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando.” (GIROUX, 1997, p. 161).

REFERENCIAL TEÓRICO

A origem etimológica da palavra currículo vem da palavra latina *scurrere*, que, em sua acepção mais geral, significa “pista de corrida”. Pacheco (2005 apud FERRAÇO, 2015) pontua que o termo foi dicionarizado em 1663 e trazia em seu verbete o sentido de um (per)curso. Dessa definição etimológica decorre a noção de currículo como prescrição de conteúdos, a qual ganhou mais força com a institucionalização da escola como espaço cultural com fins socioeconômicos. A visão prescritiva do currículo dominou por muitos anos o cenário educacional, pois adequava-se aos objetivos de uma escola essencialmente direcionada à formação de mão de obra.

As transformações por que passou o campo educacional no início do século XX provocaram uma mudança no olhar sobre o currículo, passando este a ser visto como reflexo de escolhas culturais de determinados grupos sociais. A partir do momento em que esse poder de escolha é questionado pela sociedade, surgem novas concepções de currículo, as quais problematizam não somente a seleção de conteúdos em si, mas quem seria responsável por essa seleção e quais seus objetivos. A discussão sobre currículo adentra, então, o campo sociológico, uma vez que as relações de poder envolvidas na construção curricular determinam fortemente o seu percurso. E é justamente essa questão do poder que vai determinar uma ruptura nesse campo de estudos.

Partindo de uma perspectiva pós-estruturalista, em que toda teoria está imbricada aos seus efeitos de realidade, Silva (2015) divide as teorias do currículo em três agrupamentos: tradicionais, críticas e pós-críticas. Segundo esse autor, as visões tradicionais concebiam o currículo como uma teoria desvinculada do contexto social, sem o questionamento das determinações de grupos detentores de poder em cada época. Já as perspectivas críticas e pós-críticas situam a discussão curricular como um território de lutas sociais, em que várias forças atuam de modo a (re)afirmar suas identidades e subjetividades.

Atualmente, em nosso país, muitas propostas curriculares defendem, em seus discursos, que o currículo seja compreendido de um ponto de vista crítico, a partir do qual o estudante vivenciaria em sala de aula experiências relevantes para a sua formação como cidadão, sendo o professor um mediador no processo de ensino-aprendizagem. A ideia do professor como articulador da aprendizagem é recente no campo educacional. Situar essa concepção na construção curricular significa conceber o professor como sujeito ativo, o qual modela o

currículo tendo em vista seu contexto social. Essa ação de modelação, mesmo perpassada por instâncias regulatórias, define o andamento da aprendizagem. É preciso reconhecer esse papel docente para se (re)pensar todo o desenvolvimento curricular: “Quem, a não ser o professor, pode moldar o currículo em função das necessidades de determinados alunos, ressaltando os seus significados, de acordo com suas necessidades pessoais e sociais dentro de um contexto cultural?” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 168)

A essa modelização do currículo na prática pedagógica Perrenoud (1995) dá o nome de currículo real, em oposição ao currículo formal. Cabe ao professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, construir sua prática levando em consideração aspectos como: orientações do currículo formal, saberes docentes, representações sociais, formação profissional, conhecimentos prévios dos alunos, entre outros.

METODOLOGIA

Um dos objetivos específicos de minha pesquisa de doutorado foi conhecer a concepção de currículo dos professores de língua portuguesa da rede estadual de Pernambuco. Para isso, foram aplicados questionários *online* de junho a setembro de 2018, tendo como respondentes professores de língua portuguesa do Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco. Os questionários foram criados no *Google Formulários* e compartilhados em redes sociais. Essa ferramenta permite ao usuário direcionar as respostas a partir da criação de seções, facilitando o filtro dos dados. Assim, responderam o questionário até o final apenas aqueles docentes que preenchiam o perfil esperado, de acordo com os seguintes critérios:

- ✓ lecionar língua portuguesa em turmas do ensino médio (modalidade regular) da rede estadual de Pernambuco;
- ✓ ser efetivo;
- ✓ trabalhar com o ensino de oralidade em sala de aula;
- ✓ conhecer algum dos documentos curriculares da rede.

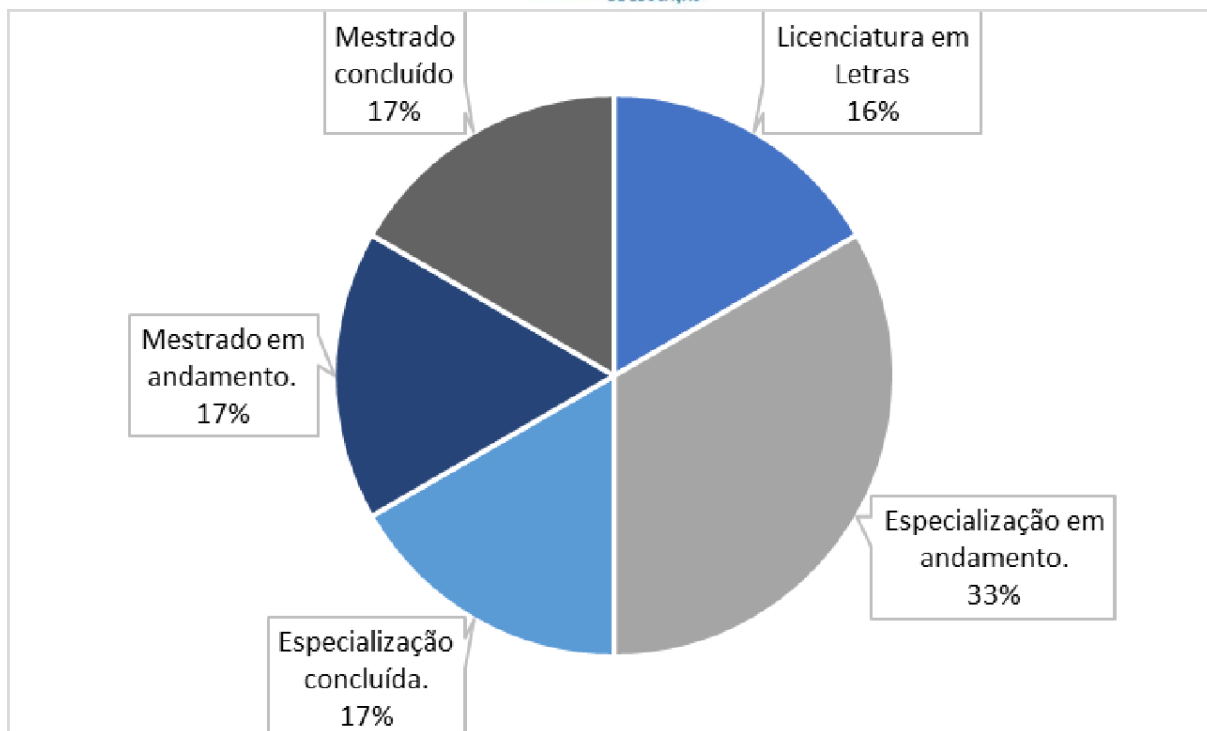
A pré-análise iniciou-se com a “leitura flutuante”, a partir de um total de 26 formulários. Para compor o *corpus*, foram consideradas as regras propostas por Bardin (2011) para a escolha dos documentos. Para esse autor, a composição do *corpus* de análise deve obedecer a cinco regras: a) exaustividade: procurar analisar todos os documentos disponíveis; b) não seletividade: nenhum documento pode ser excluído sem uma justificativa no “plano do rigor”;

c) representatividade: a amostra deve cobrir o universo inicial da pesquisa; d) homogeneidade: os documentos devem ser escolhidos a partir de critérios precisos, a fim de minimizar as singularidades; e) pertinência: os documentos selecionados devem ser coerentes com os objetivos estipulados para a análise.

Em relação à exaustividade, buscou-se o maior número possível de professores para serem respondentes, através de redes sociais, *e-mails*, compartilhamento entre os pares, dentre outras estratégias. Para garantir a representatividade, o perfil de sujeito da pesquisa foi filtrado a partir dos critérios elencados. Também foram excluídos os questionários incompletos, para que o *corpus* fosse mais homogêneo. E sobre a pertinência, os questionários foram testados previamente com cinco sujeitos, não sendo encontrados problemas no acesso e/ou na compreensão do instrumento. Ao final dessa escolha, restaram 12 questionários.

Com o *corpus* já escolhido, foi possível traçar um perfil acadêmico-profissional dos respondentes. Como já esperado a partir do filtro resultante da própria ferramenta, todos os respondentes são efetivos e lecionam em turmas de língua portuguesa do ensino médio regular. Além disso, todos atuam em escolas da Região Metropolitana do Recife, sendo a maior parte lotada na própria capital. Em relação ao tempo de docência na rede estadual de Pernambuco, a maioria tem mais de 8 anos de experiência, enquanto uns poucos têm menos de três anos. Em relação à maior titulação, mais da metade possui especialização em andamento ou concluída. O gráfico a seguir detalha o perfil de titulação acadêmica desses professores:

Gráfico 1 – Titulação acadêmica dos 12 professores selecionados



Fonte: A autora.

Tomando como ponto de partida o referencial teórico e o perfil acadêmico-profissional dos respondentes, foi realizada uma análise temática dos enunciados dos docentes, contabilizando-os de acordo com a presença dos temas, segundo a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). A análise será apresentada a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para atender ao objetivo de conhecer a concepção de currículo dos professores de língua portuguesa da rede estadual de Pernambuco, havia o seguinte questionamento no formulário: “Em sua opinião, o que é um currículo e qual é a função dele para a sua prática pedagógica?”. Com essa pergunta buscou-se compreender não apenas a concepção de currículo, mas também a importância do currículo na prática pedagógica dos professores. Empreendeu-se, assim, um procedimento de exploração, em busca de possíveis relações entre as teorias já citadas anteriormente e os questionários recebidos.

Dessa forma, foi feita uma análise temática dos enunciados analisados, contabilizando-os de acordo com a presença dos temas. Em relação ao entendimento do significado do termo currículo no campo educacional, 6 respostas entre as dadas apontam para uma ideia de documento oficial prescritivo, tendendo a uma visão tradicional. Já outras 4 respostas

apontavam para uma ideia de currículo como documento, mas não entendido como prescrição e sim como um norteador da prática pedagógica. Apenas 2 respostas indicavam uma ideia de currículo que não fosse o documento oficial. Abaixo é apresentado um quadro-síntese:

Quadro 1 – Respostas sobre o entendimento do termo currículo

PROFESSOR	Currículo como documento prescritivo
P2	Documento com conteúdos.
P3	Um currículo é um documento oficial...
P4	Compilação de componentes, previamente instituídos...
P5	Currículo é uma organização escolar...
P8	São as orientações teóricas e metodológicas que incluem determinadas etapas do ensino.
P12	Um currículo é um documento que é composto por uma série de conteúdos e objetivos pedagógicos a serem trabalhados em uma determinada turma de um nível de ensino qualquer.
PROFESSOR	Currículo como documento norteador
P6	É um ponto de referência para a construção de uma teoria educacional
P7	Um currículo é um norte para os conteúdos, metodologias e teorias.
P9	É o norteador da prática pedagógica.
P11	O currículo é o norte...
PROFESSOR	Currículo como conjunto de experiências (profissionais/culturais)
P1	Conjunto de experiências profissionais e formações pedagógicas.
P10	Currículo é uma proposta política e sociocultural, voltada para formação e desenvolvimento do estudante.

Fonte: Questionários online aplicados durante a pesquisa.

Diante da resposta sobre a função do currículo para a prática pedagógica, fica clara a concepção de currículo desses professores. Dos 12 respondentes,³ 7 indicaram que o currículo serviria para orientar a prática pedagógica. Tais colocações direcionam-se para uma concepção predominantemente tradicional de currículo, pois ao considerar, na maioria das vezes, o documento oficial como um orientador da prática pedagógica, os docentes tendem a reduzir o papel do documento oficial a um conjunto de prescrições para a elaboração do planejamento.

Outros 3 docentes indicaram a adaptação do currículo às necessidades colocadas pelo contexto escolar. Apenas 1 respondente traz uma resposta que indica uma visão de currículo

³ A resposta de P8 não abordou a função do currículo.

como instrumento ideológico, determinando os conhecimentos a serem aprendidos. O quadro abaixo fornece uma síntese das respostas:

Quadro 2 – Respostas sobre a função do currículo na prática pedagógica

PROFESSOR	Currículo como orientador da prática pedagógica
P1	Importante para melhor desenvolvimento do exercício pedagógico .
P2	É importante para orientar o trabalho do professor , principalmente no processo de transposição didática.
P3	... [O currículo] que norteia os conteúdos , com suas expectativas e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, no decorrer de cada ano letivo.
P4	...[Componentes] que devem ser trabalhados em sala de aula.
P5	...[O currículo] faz com que o planejamento seja mais facilmente colocado em prática e sistematizado .
P6	...[O currículo] ajuda a orientar a prática cotidiana dos docentes.
P11	...com o qual planejo minhas práticas .
PROFESSOR	Currículo adaptável à prática pedagógica
P7	Completamente mutável de acordo com nossas necessidades.
P9	Deve ser atualizado, buscando atender às necessidades da comunidade
P12	A função do currículo é ser norteador da prática pedagógica. Nele, é possível o professor obter uma norte para sua prática, mas ele não pode ser, nem precisa ser determinante no fazer pedagógico. Ele serve como sugestão, mas é necessário o professor adaptar essa recomendação ao seu contexto de atuação.
PROFESSOR	Currículo como instrumento ideológico
P10	Envolve, assim, a ideologia , a cultura e o poder que determinam o resultado da educação na qual se pretende atingir, ou melhor, produzir, refletindo, assim, na prática docente .

Fonte: Questionários *online* aplicados durante a pesquisa.

Como pode ser visto acima, entre os docentes que entendem o termo currículo como documento, apenas três se referem à necessidade de adaptar esse documento ao seu contexto de atuação, indicando uma concepção crítica. Ou seja, apesar de esses docentes reconhecerem a existência e a importância de documentos curriculares oficiais, eles compreendem a necessidade de retraduzir as orientações apresentadas nesses textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise temática realizada, a partir dos preceitos da análise de conteúdo de Bardin (2011), constatou-se que a maioria dos professores entendem o termo currículo como “documento”, dividindo-se em dois grupos: aqueles que entendem “currículo” como um “documento prescritivo” e os que entendem o termo como “documento norteador”. A diferença entre as duas visões residia no fato de que o segundo grupo concebe o termo como um documento “idealizado”, aproximando-se mais de uma visão crítica, enquanto o primeiro grupo revelava uma visão tradicional e mais especificamente conteudista, tendendo a seguir tudo o

que está proposto no documento na sua prática pedagógica. Havia ainda o grupo que se afastava desse entendimento de currículo como documento e sugeria uma visão mais ampliada, mas o número desses é reduzido (apenas dois sujeitos na nossa pesquisa). A distribuição dos professores em cada categoria é detalhada no gráfico a seguir:

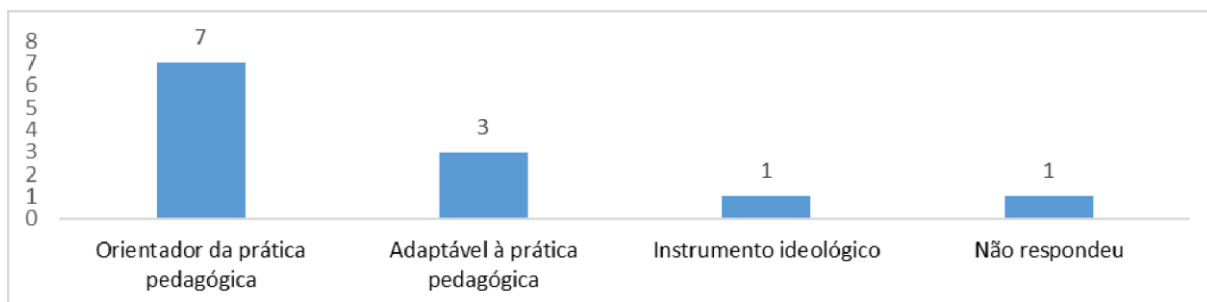
Gráfico 2 – Concepções dos professores sobre o termo “currículo”



Fonte: Respostas dos questionários online aplicados durante a pesquisa.

Quando questionados sobre a função do currículo, grande parte dos docentes compreendia o currículo como documento “orientador” da prática pedagógica, o que sugeria uma ideia de documento prescritivo focado em conteúdos e expectativas de aprendizagem. As respostas revelavam implicitamente uma concepção de professor como profissional alheio ao processo de ensino-aprendizagem, impossibilitado de realizar mudanças diante do que é “proposto” por sua rede de ensino. Outros três docentes entendiam que há uma margem de adaptação, necessária inclusive, para a adequação do trabalho de professor ao seu contexto pedagógico. Apenas uma resposta indicava uma visão ideológica, afastando-se muito da concepção de documento, seja ele orientador (prescritivo) ou adaptável (norteador), trazendo uma visão de currículo como instrumento de poder.

Gráfico 3 – Concepções dos professores sobre a função do currículo



Fonte: Respostas dos questionários online aplicados durante a pesquisa.

Múltiplos fatores podem contribuir para essa diversidade de concepções, mas, diante dos dados coletados e analisados nos questionários, parece-nos que a formação inicial e continuada e os saberes experienciais adquiridos ao longo da trajetória profissional parecem ser decisivos no processo de (re)elaboração e vivência do currículo. Assim, ressalta-se a necessidade de empreender mais pesquisas que investiguem as concepções de currículo de professores da educação básica.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Flávia Barbosa de Santana. **A avaliação da oralidade em aulas de língua portuguesa do Ensino Médio**. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação – Linha de pesquisa: Educação e Linguagem). Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12840>. Acesso em: 14 jan. 2020.

ARAÚJO, Flávia Barbosa de Santana. **A oralidade entre o prescrito e o possível: a modalidade oral no currículo e na prática de docentes de língua portuguesa do ensino médio da rede estadual de Pernambuco**. Recife, 2021. 276f. Tese (Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Educação e Linguagem) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40977>. Acesso em: 14 maio 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1ª ed., 2ª reimp. Lisboa: Edições 70, 2011.

CAVALCANTI, Joane Veloso Pina; SILVA, Marcela Thaís Monteiro da; SUASSUNA, Livia. Como os professores definem o que ensinar? Um estudo sobre a construção/prática de currículos de Língua Portuguesa. In: LEAL, Telma Ferraz; SUASSUNA, Livia (Orgs.). **Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: Reflexões sobre o currículo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 11-29. (Coleção Língua Portuguesa na Escola)

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículo, cotidiano escolar e conhecimento em redes. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização. Caderno 01. Brasília: MEC, SEB, 2015, p. 9-18.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIROUX, Henry Armand. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. (Orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 1ª ed. Campinas (SP): Alínea, 2005, v. 1, p. 19-62.



PERRENOUD, Philippe. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.