

## **O DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO EM UMA ESCOLA PÚBLICA: NARRATIVAS DE PROFESSORAS**

*Maria Narleide de Oliveira Castro*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
naycastro15@gmail.com

*Edinaldo Medeiros Carmo*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB  
medeirosed@uesb.edu.br

**Resumo:** Este estudo objetiva analisar como ocorre o desenvolvimento curricular em uma escola pública, bem como enfatizar a importância do planejamento do currículo pelo professor, principal responsável por sua materialização na sala de aula. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, cujo campo de estudo foi uma escola pública do município de Vitória da Conquista-Bahia, e teve como sujeitos quatro docentes que lecionam no Ensino Médio. A entrevista semiestruturada foi o instrumento utilizado para produção das informações, as quais foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados revelam que o desenvolvimento do currículo compreende o transitar entre a teoria e a prática, o que ocorre em diferentes etapas, iniciando com a realização da jornada pedagógica, seguida de discussão entre as áreas, a produção do plano de unidade e, finalmente, do planejamento na área, quando o professor tem uma participação mais ativa na construção do currículo, atuando como um mediador entre o currículo e o aluno. Sendo que, após esta última etapa, o currículo será trabalhado pelo professor para ser materializado na sala de aula. Por fim, pretendemos que esta pesquisa possa contribuir com as discussões no campo do currículo, ressaltando a importância do professor como o elemento central desse processo, pois a ele cabe a importantíssima tarefa de interpretar a proposta curricular da escola, transformando-a em ações educativas que contribuam para a construção do conhecimento pelo aluno.

**Palavras-chave:** Currículo escolar. Planejamento curricular. Professor mediador.

### **Introdução**

Atualmente, a temática curricular tem sido alvo de inúmeros estudos, por vezes, motivados pelo reconhecimento de que “[...] muitos dos problemas que afetam o sistema educativo e muitas das preocupações mais relevantes em educação têm concomitâncias mais ou menos diretas e explícitas com a problemática curricular” (SACRISTÁN, 2000, p. 30). O autor argumenta que há uma tendência a centrar no currículo, as possibilidades de reformas qualitativas em educação. Desse modo, investigações que conduzam a uma reflexão a respeito do desenvolvimento do

currículo – a partir da perspectiva docente – são muito pertinentes, tendo em vista que o currículo escolar orienta toda a prática pedagógica.

Neste sentido, considerando que é por meio da educação, da escola e do ensino que o homem busca atingir seu projeto de vida, Menegolla (2014) julga ser fundamental que a escola e os professores planejem o processo educativo, pois toda ação pedagógica deve ser pensada e, devidamente, planejada no intuito de favorecer o aprendizado e assim proporcionar melhores condições de vida ao educando.

Nesta perspectiva, convém ressaltar que o desenvolvimento do currículo se constitui de diversas etapas e conta com a participação de diferentes agentes do contexto educativo. Segundo Sacristán (2000), trata-se do processo de elaboração, construção e concretização progressiva do currículo. Deste modo, este estudo buscou analisar, a partir da perspectiva docente, como ocorre o desenvolvimento do currículo em uma escola pública, bem como enfatizar a importância do planejamento do currículo pelo professor, principal responsável por sua materialização na sala de aula. Segundo Cunha (2005) o planejamento representa um momento crucial, devido ao caráter deliberativo e ao processo reflexivo que antecede e orienta as escolhas e tomadas de decisões que ocorrem quando o educador planeja a sua prática de ensino.

Entendemos que o estudo dessa temática é pertinente, uma vez que o currículo escolar envolve elementos fundamentais do processo educativo, e segundo Menegolla (2014), determina os objetivos da escola e os dos alunos, pois relaciona disciplinas e conteúdos essenciais, bem como as atividades e metodologias de trabalho para realização da ação educativa. Além disso, estabelece um processo avaliativo para verificar se os propósitos da escola e os dos alunos foram alcançados. Concordamos com o autor, que quando esses elementos não são devidamente planejados, não é possível alcançar bons resultados no processo educativo, já que a ação não planejada é inconsequente quanto aos resultados esperados. Compreendemos que tais aspectos são fundamentais no processo de aprendizagem, por esta razão elegemos como objeto de pesquisa o processo de desenvolvimento curricular, com enfoque no planejamento docente.

Nestes termos, Sacristán (2000) assevera que essa é a função mais relevante no desenvolvimento curricular, a partir da qual o currículo é interpretado e preparado para ser materializado na sala de aula. O autor explica ainda que o planejamento curricular é realizado em várias etapas e envolve vários agentes, por exemplo, o político que o prescreve, as editoras de

livros didáticos, as secretarias de educação, a instituição escolar e, por fim, o professor. Portanto, todo esse processo resulta em um acúmulo de decisões que dão forma ao currículo, que se transforma em ação ao ser concretizado na sala de aula. A esse respeito, Fernandes (2010), considera a tradução final do currículo como um processo extremamente complexo, cuja participação dos vários atores sociais, acaba atribuindo maior importância à participação consciente do professor no ato de planejar para que assim, possa dotar de sentido sua prática pedagógica.

Segundo Menegolla (2014, p. 50), “[...] o planejamento curricular é o processo de tomada de decisões sobre a dinâmica da ação escolar. É a previsão sistemática e ordenada de toda a vida escolar do aluno”. Além disso, o autor o concebe como um instrumento que orienta a educação, um processo que integra todos os elementos que se relacionam na busca dos objetivos escolares. Porém, o êxito desse processo depende, principalmente, do planejamento de toda a ação escolar, a qual, segundo o autor será estruturada por meio dos planejamentos curriculares.

Para Lineusa (2013), esse planejamento tem uma dimensão centrada na prática, sendo necessário, portanto, uma constante análise do que nela ocorre, por isso, nesse âmbito, o protagonista é o professor, conhecedor de sua turma, de seus alunos, de suas possibilidades e limitações, que com base na sua experiência, planeja o currículo, traduzindo-o em ações educativas. Nessa perspectiva, Sacristán (2013) destaca que o currículo deixa de ser apenas uma proposta ao ser interpretado e configurado pelo professorado. Portanto, o educador, por meio de suas experiências, suas vivências e, considerando os diversos fatores que interferem no contexto educativo, planeja o currículo que se materializa no dia a dia da sua prática pedagógica, atuando, deste modo, como um mediador decisivo entre o currículo e os alunos.

Diante do exposto, tendo em vista que o planejamento curricular é de fundamental importância no processo educativo, esperamos que esse estudo possa contribuir para fomentar as discussões acerca do desenvolvimento e planejamento do currículo, instrumento de fundamental importância no exercício da prática docente, além de enfatizar a importância do papel do professor como um dos principais agentes responsáveis por sua interpretação e materialização em sala de aula.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, cujo campo de estudo foi uma escola da rede Estadual de Ensino da Bahia, localizada no município de Vitória da Conquista e teve como

sujeitos quatro docentes<sup>1</sup> de diferentes áreas de formação e atuação, que tinham<sup>2</sup> entre 13 e 26 anos de docência, as quais foram selecionadas por serem docentes efetivas, lecionarem para Ensino Médio e estarem dispostas a contribuir com a pesquisa.

A entrevista semiestruturada foi o instrumento que utilizamos para a produção das informações e foram analisadas com o auxílio da técnica de Análise de Conteúdo, que foi realizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e, por fim, inferência e a interpretação.

Durante a pré-análise, foi feita a organização do material a ser analisado, tendo como principal objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.

A fase seguinte foi a de exploração do material, a qual consistiu, essencialmente, em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. A categorização foi feita a posteriori, pois, neste caso, “emergem da fala”, do discurso, do conteúdo das respostas e implica constante ida e volta do material de análise à teoria” (FRANCO, 2007, p. 61).

A última etapa foi a de tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. De acordo com Bardin (2011), nesta fase, os resultados brutos são tratados de maneira a se tornarem significativos e válidos, para que, por meio deles seja possível propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas. Para a autora, tratar o material é codificá-lo.

Em síntese, de acordo com Minayo (2013), do ponto de vista operacional, a análise de conteúdo parte de uma leitura de primeiro plano das falas, depoimentos, para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos no material. Portanto, como resultado desse trabalho interpretativo, os dados aqui apresentados foram organizados em uma categoria intitulada: O desenvolvimento curricular na perspectiva docente.

## **O desenvolvimento curricular na perspectiva docente**

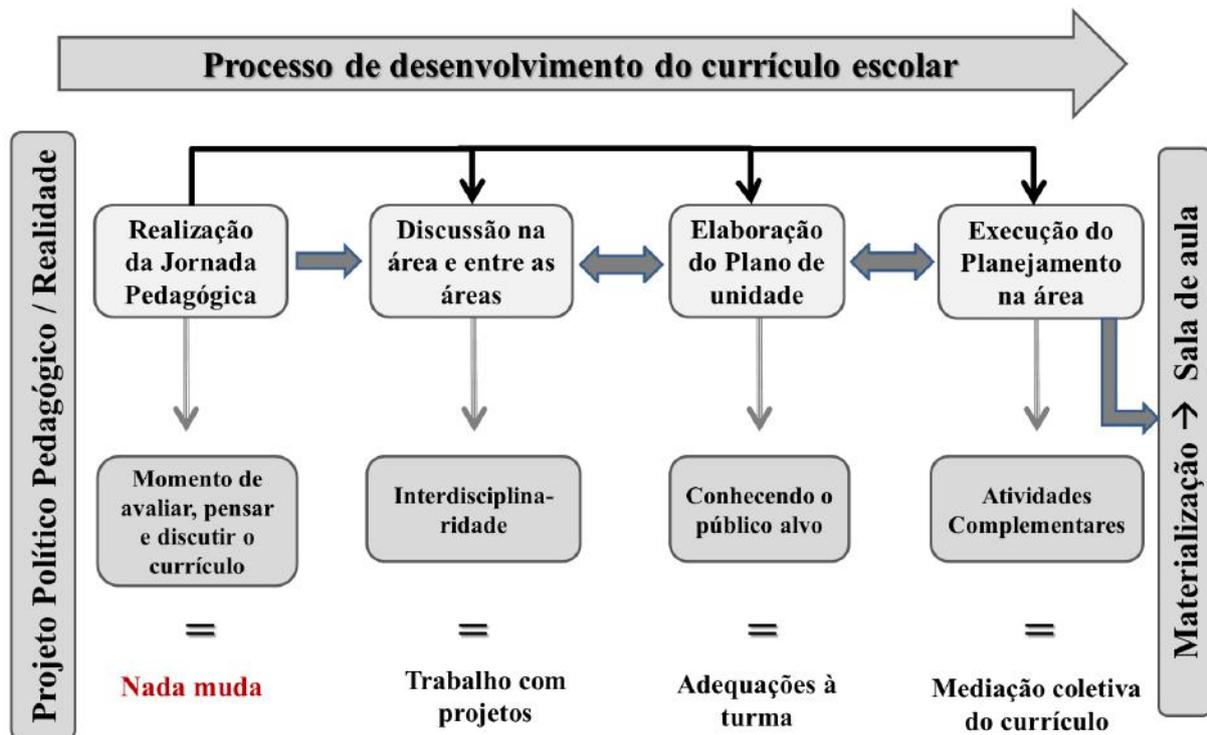
<sup>1</sup>Com a finalidade de manter o anonimato das professoras, optamos por identificá-las com nomes fictícios.

<sup>2</sup>Em agosto de 2016 - período de realização da pesquisa.

Nesta categoria, buscamos compreender como ocorre o desenvolvimento curricular em nosso campo de estudo, pois de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), é de responsabilidade das instituições de ensino elaborar e executar sua proposta pedagógica, devendo os docentes participarem da sua elaboração (BRASIL, 1996). Nesse sentido, Sacristán (2000), esclarece que o currículo é construído mediante um processo que envolve a configuração, a implantação, a materialização e a expressão de diversas práticas pedagógicas, como resultado das inúmeras interferências que ele sofre. Portanto, essas transformações determinam o verdadeiro significado desse instrumento para os professores e também para os alunos.

Mediante a análise das narrativas, construímos a figura abaixo para ilustrar como ocorre o desenvolvimento do currículo na escola pesquisada, destacando os diversos momentos e a participação de diferentes atores do processo educativo:

Figura 1 – Processo de desenvolvimento do currículo escolar



Fonte – Elaboração da pesquisadora

A síntese dos depoimentos representada na figura 1 ilustra como o currículo vai sendo elaborado/configurado para, posteriormente, ser materializado na sala de aula. Entendemos que isso caracteriza o currículo como processo, assumido neste trabalho, o qual é defendido por Sacristán (2000) como uma construção da qual participam diferentes agentes do contexto escolar e envolve vários níveis de decisões. No entanto, ressaltamos que não o vemos como algo linear, com etapas estanques, pelo contrário, é um processo marcado pela forte interação entre as suas diversas etapas, as quais se complementam e subsidiam a tarefa de construir um currículo que dê sentido ao trabalho que deve ser realizado na escola.

Na escola pesquisada, inicialmente, o desenvolvimento desse processo é influenciado pela realização da matrícula do ano letivo, que vai definir a realidade da escola em termos de turmas e, com isso, outros pontos são definidos, como distribuição de carga horária, disciplinas a serem ministradas etc. Enfim, são informações necessárias para que a escola possa discutir e tomar decisões relacionadas à questão curricular.

O ponto de partida desse processo é a realização da Jornada Pedagógica que ocorre no início do ano, é quando, segundo as professoras, o currículo é analisado, pensado e discutido. De acordo com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), é uma oportunidade para que os profissionais de educação compartilhem ideias, além de poderem ensinar e aprender na coletividade, tendo em vista o fortalecimento do processo educativo (BAHIA, 2016). A SEC propôs para a Jornada 2017 atividades diversificadas com o intuito de fortalecer as práticas educativas e socialização de metodologias que pudessem despertar o interesse, a participação e a aprendizagem dos estudantes. Nessa ocasião, foi objeto de discussão o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, bem como o planejamento das atividades interdisciplinares a serem realizadas na unidade escolar (BAHIA, 2017).

Nesse sentido em sua narrativa a professora Suely ressaltou que a Jornada Pedagógica é uma possibilidade de encontrar os pares das diversas áreas, séries e disciplinas para trocarem ideias e conhecimentos, analisarem os pontos positivos e/ou negativos e o que precisa ser mudado. Porém, ela acredita que a teoria se sobrepõe à prática, porque muito é discutido, mas quase não ocorrem mudanças, devido aos órgãos superiores. Com relação ao que será ensinado, a professora

Ecy esclarece que o PPP é que orienta esse trabalho. A esse respeito, a professora Conceição reconhece que os conteúdos trabalhados são os mesmos porque seguem as diretrizes curriculares, o que muda, geralmente, é a sequência dos conteúdos, que modifica de um livro didático para outro e também os professores responsáveis pelas disciplinas. Essa narrativa da professora chamou-nos a atenção para o fato de que o livro didático aparece como um elemento que define, de certo modo, o que ocorre na prática curricular, funcionando como prescrições curriculares, determinando até a sequência dos conteúdos a serem ministrados. Esses dados nos fizeram refletir sobre a influência do livro didático no trabalho docente, especialmente no processo de seleção e na ênfase dos conteúdos abordados. Muitas vezes, ao invés de ser utilizado como mais um recurso que auxilia no ensino, passa a ser o determinante da prática pedagógica, condicionando e cerceando o trabalho docente.

Outra fase desse processo diz respeito à discussão nas áreas e entre as áreas. É uma etapa fundamental que, segundo a professora Ecy, acontece por meio do planejamento nas áreas, depois cada área se abre para outras, criando um intercâmbio que permite decidir coletivamente os conteúdos a serem trabalhados de forma interdisciplinar e os projetos que podem ser desenvolvidos. Ela ressaltou que na escola existe um projeto maior, no ano de 2016, por exemplo, foi “De repente 30”, porque foi quando a escola completou 30 anos. Dentro desse projeto todas as áreas criaram os subprojetos e, ainda, tem o projeto individual de cada professor. Ela destacou que existe sempre a interação entre as áreas. Desse modo, refletindo sobre essa dinâmica desenvolvida pelos professores, reportamo-nos aos estudos de Crusoé (2014, p. 114) para destacar que alguns aspectos são fundamentais para a prática interdisciplinar, são eles: “[...] está sempre por se construir, é circunscrita e envolve a necessidade de mobilizar saberes para compreender e intervir na realidade demandando um trabalho em parceria”. De acordo com o relato da professora Ecy, essa prática tem sido vivenciada constantemente na escola, principalmente, por meio do trabalho com projetos.

A professora Telma também comentou sobre a tentativa de fortalecer esse trabalho dentro das áreas. Em sua narrativa ela explicou: “Como os professores de cada área já se encontram semanalmente, tem-se buscado dialogar com professores de outras áreas para a realização de atividades de forma integrada. Tem sido feito esse movimento de aproximação com outras áreas”. Sobre essa integração tentada pelos professores, Crusoé (2003 *apud* CRUSOÉ, 2014, p. 93)

destaca também que “[...] a integração é um dos momentos da interdisciplinaridade, porque novas buscas e questionamentos fazem parte da relação entre métodos e teorias”. Portanto, ela faz parte do processo de construção da interdisciplinaridade e vemos essa busca como um ponto positivo nos depoimentos das entrevistadas. Para exemplificar, a professora menciona uma parceria firmada com a docente da disciplina de Geografia, no intuito de realizarem um trabalho em conjunto por meio de um filme ou um roteiro que os discentes irão construir. Essa discussão será realizada tanto pela disciplina Geografia quanto por Educação Física.

Cabe considerar que esse trabalho interdisciplinar é imprescindível e, segundo a docente, a urgência em sua realização foi assim justificada:

Em algum momento da história fizeram isso com a escola, nos quebraram, nos colocaram em ilhas separadas, inclusive, diminuíram os momentos para que a gente não se encontrasse [...]. Então, a escola precisava em algum momento parar, todos os professores sentarem para poder conversar sobre aquilo que está sendo ensinado, sobre o currículo da escola. Por que isso não acontece? Não acontece porque não há condições objetivas para acontecer (Professora Telma).

Esses achados nos levam a inferir, com fundamento em Crusoé (2014), que a interdisciplinaridade surge por uma necessidade da própria disciplinaridade para possibilitar a compreensão da realidade humana, bem como dos fatos, significações e motivações. Infelizmente, o diálogo entre as áreas ainda é muito difícil no contexto da escola pública. A professora Telma acredita que esse movimento de aproximação é mais forte dentro da área, porque já existe o espaço garantido, a atividade complementar (AC). Essa atividade possui fundamento legal na Lei nº 8.261 de 2002 que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado da Bahia no artigo 56, que assim a define:

Considera-se atividade complementar, a carga horária destinada, pelos professores em efetiva regência de classe, com a participação coletiva dos docentes, por área de conhecimento, à preparação e avaliação do trabalho didático, às reuniões pedagógicas e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada Unidade Escolar (BAHIA, 2002).

Em consonância com a referida lei, a participação do professorado na AC é obrigatória, segundo dia e hora estabelecidos pela SEC. Para isso, 25% (vinte e cinco por cento) da carga

horária correspondente ao regime de trabalho de cada docente em efetiva regência, deve ser disponibilizada para essa atividade (BAHIA, 2002). Sendo assim, a previsão legal é que na distribuição da carga horária docente seja destinado o tempo para as atividades em sala de aula, regência, e também para a AC, conforme a seguinte organização: na carga horária de 20 horas, 13 são destinadas à regência de classe e 7 são para AC, sendo 5 realizadas na unidade escolar e 2 de livre escolha. Já a carga horária de 40 horas, são 26 de regência de classe e 14 de AC, sendo 10 na unidade escolar e 4 de livre escolha (BAHIA, 2016).

Frente a tais considerações, a professora Telma defende que a grande dificuldade de articular ações com colegas de outras áreas é justamente a falta de tempo e de espaço adequado para fazer isso. Além do mais, enquanto alguns docentes são muito abertos para discutir sua própria prática e colocar o seu planejamento à disposição dos outros, inclusive para ser analisado, outros são muito fechados e resistentes. Depreendemos do discurso da professora e, com base em Crusoé (2014), que a própria estrutura organizacional da escola é fragmentada no que se refere ao espaço e ao tempo, tal fato acaba dificultando a interação entre as áreas e disciplinas devido a essa realidade restritiva à prática interdisciplinar.

Outro momento do desenvolvimento do currículo, de acordo com os depoimentos das entrevistadas, refere-se à construção do plano de unidade. Nesta etapa, a professora Ecy destaca a importância de conhecer a turma, porque esse plano passa por alterações logo no início do ano. Explica também que “[...] ele é um norte, mas sofre muitas modificações, não é rígido, é flexível, justamente por força dessas adaptações que precisam ser feitas durante o ano letivo, ocasionadas, principalmente, pela necessidade de adequação ao público discente”. A professora Conceição também considera relevante planejar o conteúdo da unidade para realizar um trabalho integrado, de modo que os alunos de turmas distintas tenham acesso aos mesmos conteúdos, prevalecendo a ideia de trabalhar de forma conjunta. A professora comenta ainda que, na sua área (Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias), isso foi feito com todas as disciplinas (Matemática, Química, Física e Biologia), possibilitando que a prova e o simulado fossem unificados nessas matérias.

Finalmente, a última etapa que antecede a materialização do currículo na sala de aula é a do planejamento na área de conhecimento que ocorre semanalmente no horário reservado para AC. A professora Conceição percebe que esse momento serve para direcionar o trabalho docente,

possibilitando maior diálogo entre os pares. Nesse sentido, em conformidade com a lei 8.261/2002, a SEC esclarece que a AC se destina ao desenvolvimento do planejamento, avaliação e formação continuada do professor. Apesar de não garantir a presença do coordenador pedagógico na maioria das escolas públicas estaduais, a SEC destaca que a AC também tem como objetivo o acompanhamento pedagógico da escola com foco na (re)elaboração, atualização e implementação do PPP, dos Planos de Curso e Planos de Aula, constituindo-se, deste modo, como um momento decisivo para a promoção do diálogo, das vivências, da reflexão e da socialização das práticas pedagógicas e curriculares (BAHIA, 2016).

Percebemos que o discurso defendido pela SEC é que o horário de AC é apontado como uma etapa crucial no desenvolvimento do trabalho docente, principalmente, no que se refere às práticas pedagógicas e curriculares. Contudo, a realidade evidenciada nos discursos das entrevistadas é que a SEC não tem proporcionado as condições necessárias para que tal atividade possa ser explorada em todo seu potencial. Pois, segundo a professora Telma, “[...] a maioria das escolas estaduais não possui coordenador pedagógico e aquelas que ainda possuem, foi fruto de muita luta que conseguiram um coordenador para atuar em vários turnos”. Neste contexto, entendemos que o coordenador é uma figura essencial na potencialização desse horário destinado também ao planejamento e sua ausência traz implicações para o desenvolvimento individual e coletivo do currículo.

Diante do exposto, partindo da concepção do professor como um mediador curricular, as horas dedicadas à AC apresentam-se como oportunos momentos de mediação coletiva do currículo. É quando os docentes podem partilhar com seus pares expectativas, anseios, dúvidas, medos, estratégias, planos etc., influenciando significativamente o planejamento individual do currículo que será desenvolvido em sala de aula e também os sentidos atribuídos a ele. Cabe considerar, segundo Acosta (2013, p. 203), que “[...] o sentido de cooperação no trabalho docente tem sido um tema muito recorrente no discurso pedagógico dos últimos anos”, até porque existem problemas no contexto escolar que requerem intensa cooperação. O autor salienta também que o ensino é resultado de um sistema complexo, no qual decisões, pensamentos, relações e condições se entrecruzam para lidar com a gestão do saber, tanto na sua dimensão individual, quanto coletiva.

Continuando nossa análise sobre o desenvolvimento curricular, ressaltamos que após ser realizada essa etapa de planejamento na área de conhecimento, o currículo será trabalhado pelo professor para ser materializado na sala de aula. Segundo Lineusa (2013), esse processo exige decisões singulares e concretas, pois a aula é o momento em que aprendizagem é produzida, é o currículo em ação, logo, envolve a seleção e organização dos conteúdos, bem como a escolha de metodologias e atividades que possibilitem uma aprendizagem mais efetiva e valiosa.

A análise dos depoimentos que subsidiaram a construção da figura 1 nos remete ao que Goodson (2013) defende a respeito das fases pré-ativa e interativa do currículo. Segundo o autor (2013, p. 24) a primeira “[...] pode estabelecer parâmetros importantes e significativos para execução interativa em sala de aula”. Esta fase pré-ativa, em nossa análise, está representada pelas fases que constituem o desenvolvimento do currículo (figura 1) antes de ser materializado na sala de aula, que já é a fase interativa. Desse modo, concordamos com Goodson (2013) que é importante investigar as duas fases (pré-ativa, processo de construção do currículo e interativa, momento em que currículo é desenvolvido na sala de aula).

Ainda pensando no desenvolvimento do currículo, cabe salientar que, conforme destaca Sacristán (1998), é um processo que vai sendo construído por várias decisões, não cabendo exclusivamente ao professor, pois perpassa pelo contexto político, administrativo, direção da escola e, por fim, sala de aula onde o professor é o agente mais importante. A esse respeito, a professora Telma ressalta alguns cuidados que julga serem relevantes na construção do currículo:

O importante é que esse currículo seja construído com coerência: com aquilo que a gente acredita e com o que projetamos como sendo o papel da escola e o papel do próprio professor como esse agente mediador que está dentro da escola para tematizar, para discutir aquilo que o homem produziu historicamente como ciência, como cultura, e discutir isso dentro do ambiente formativo, ambiente de construção de conhecimento.

Na narrativa da professora Telma fica evidente a importância do professor como agente mediador nesse processo de construção do currículo. Compreendemos que essa atuação docente é imprescindível, porém, algumas professoras consideram que, na escola, a atuação do professorado nessa função ainda é muito limitada. A professora Suely acha insuficiente e em seu relato destaca: “Eu acho pouca a participação docente, não porque o professor não queira, o professor senta,

discute, [...] mas o máximo que a gente consegue fazer é a questão do planejamento, o norte desse currículo, mas mexer no currículo não”. Em seu depoimento ela comenta sobre uma experiência na construção do currículo, em que os professores, após discussão com a direção da escola, conseguiram provar a necessidade de aumentar de duas para três as aulas de Biologia no Ensino Médio. Posteriormente, isso foi estendido para Química e Física, ou seja, no primeiro ano aumentou uma aula de Biologia, no outro aumentou uma aula de Química e, no seguinte, Física. Ela reconheceu que conseguiram fazer um bom trabalho só que, por determinação de órgãos superiores, não foi possível continuar por muito tempo, pois tiveram que ser feitas mudanças em algumas disciplinas complementares, que não eram da matriz principal. Foi uma experiência que durou apenas uns dois anos, mas a professora considerou bastante positiva. Compreendemos que tal fato evidencia a importância da autonomia docente na concretização do currículo, não é apenas um executor, mas aquele que constrói conhecimentos e que, por conhecer a realidade da sua turma é quem possui melhores condições de analisar e interpretar esse currículo, adaptando-o ao contexto no qual está inserido, tendo em vista a promoção da aprendizagem.

Diante de tais reflexões, a professora Telma defende que, na escola, os professores deveriam ter como pauta permanente a discussão do currículo escolar, aquilo que está sendo ensinado, porque está sendo ensinado e, constantemente, reavaliando o que está sendo feito. Porém, ela explica que não há tempo, nem espaço para isso, entende que seja necessário criar estratégias para conseguir ter esse tempo, o que envolveria um esforço enorme. Concordamos que só por meio de um trabalho de reflexão da própria prática é que o educador tem condições de avaliar suas ações educativas de modo a contribuir para a melhoria do processo educativo, porém, no contexto da escola pesquisada, nem sempre, são oferecidas condições para que esse processo reflexivo aconteça.

Por fim, acreditamos que o currículo é o instrumento por meio do qual o trabalho docente é organizado, estruturado e planejado, visando proporcionar ao aluno situações de ensino que estimulem a capacidade de aprender. Neste sentido, as narrativas evidenciam que o desenvolvimento curricular ocorre em diversas etapas e o professor participa de forma mais intensa no planejamento do currículo, tanto individual quanto coletivo. A ele cabe interpretar a proposta curricular da escola e traduzir em ações educativas que conduzam o processo de aprendizagem dos alunos.

## Considerações finais

A realização deste trabalho nos permitiu compreender como ocorre o processo de desenvolvimento na escola pesquisada, o qual se realiza em quatro etapas, envolvendo a realização da jornada pedagógica, seguida de discussão entre as áreas, depois a produção do plano de unidade e, por fim, do planejamento na área. Nesse percurso, a atuação docente ocorre de maneira mais significativa na etapa de planejamento que antecede a materialização do currículo em sala de aula, na qual o professor é o agente mais importante na concretização desse currículo.

No entanto, as entrevistadas defendem que o professor deveria ter mais autonomia, já que a ele cabe traduzir a proposta curricular da escola em ações pedagógicas que proporcionem aos alunos experiências de ensino que auxiliem o seu processo de aprendizagem. Deste modo, vale ressaltar que a ação de planejar depende, sobretudo, do significado atribuído a ela (SACRISTÁN, 2000).

Nessa perspectiva, entendemos que a discussão promovida neste trabalho colabora na compreensão da importância do papel docente no planejamento do currículo, pois as decisões curriculares impactam diretamente a formação e o desenvolvimento do educando. Tal cenário nos leva a perceber a complexidade do papel do professor no desenvolvimento curricular, que é mais que um mero cumpridor das políticas curriculares, ele é o protagonista de todo o processo que objetiva à aprendizagem, pois, conforme destacam Moreira e Candau (2007), ele é um dos grandes artífices no processo de materialização do currículo na sala de aula.

Por fim, pretendemos que esta pesquisa possa contribuir com as discussões no campo do currículo e, que ao abordar o planejamento curricular na perspectiva do professor, possamos ressaltar a importância da profissão docente ser reconhecida e valorizada, considerando a sua relevância no processo de desenvolvimento do currículo, sendo ele o elemento central desse processo. Ao professor cabe, portanto, a importantíssima tarefa de interpretar a proposta curricular da escola, transformando-a em ações educativas que estimulem o interesse dos alunos e contribuam para o seu processo de aprendizagem.

## Referências

ACOSTA, J. M. O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam? In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 188-207.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 13 dez. 2016.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Jornada Pedagógica 2017**. Disponível em: <<http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Atividade Complementar**. Disponível em: <<http://educadores.educacao.ba.gov.br/atividadecomplementar>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.261 de 29 de maio de 2002**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.saeb.ba.gov.br/vs-arquivos/HtmlEditor/file/lei\\_est\\_8\\_261\\_29-05-02\\_estatuto\\_magisterio.pdf](http://www.saeb.ba.gov.br/vs-arquivos/HtmlEditor/file/lei_est_8_261_29-05-02_estatuto_magisterio.pdf)>. Acesso em: 07 dez. 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CUNHA, E. V. R. da. **A prática de planejamento curricular de professoras do 1º ciclo do ensino fundamental no contexto da implantação de ciclos na rede pública municipal de Rondonópolis/MT**. 2005. Cuiabá, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

CRUSOÉ, N. M. C. **Prática pedagógica interdisciplinar na escola fundamental: sentidos atribuídos pelas professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

FERNANDES, J. A. B. **A seleção de conteúdos: o professor e sua autonomia na construção do currículo**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GOODSON, I. **Currículo, Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LINEUSA, M. C. Elaborar o currículo: prever e representar a ação. In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 226-247.

MENEGOLLA, M. **Por que planejar?: como planejar?: currículo, área, aula**. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: \_\_\_\_\_. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

\_\_\_\_\_. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

\_\_\_\_\_. Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos/as professores/as. In: \_\_\_\_\_; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p.197-223.