

ENCONTROS FORMATIVOS SOBRE CURRÍCULO: UMA “CONVERSA COMPLICADA” COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO DISTRITO DA MATINHA, EM FEIRA DE SANTANA/BA.

Sara Betania de Souza Silvaⁱ
Universidade Federal da Bahia

Resumo: Este trabalho é parte da pesquisa (em andamento) de dissertação do Mestrado em Educação na FAGED/UFBA, que pretende apresentar os primeiros resultados das análises relacionadas aos diálogos sobre currículo, com professores do Povoado da Matinha, Feira de Santana, em encontros formativos.

Palavras chave: Currículo. Encontros Formativos. Conversa Complicada

Introdução

O trabalho a ser apresentado é parte da pesquisa (em andamento) de dissertação do Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia/UFBA e tem como objetivo principal dialogar com professores do Povoado da Matinha da Rede Municipal de Feira de Santana, sobre as concepções de currículo que orientam o trabalho pedagógico.

Esse estudo assume o posicionamento de currículo como uma ação dialógica e provocativa, em que reflexões sobre concepção, realização e construção do currículo se fazem necessárias para a (re)significação da prática curricular.

Tendo por objetivo desenvolver uma “conversa complicada” sobre currículo com os professores da Escola Núcleo Municipal Izidro Alves de Jesus e suas anexas, localizadas no distrito da Matinha, da rede Municipal de Feira de Santana, busco refletir com esses docentes sobre suas experiências de formação curricular e analisar as narrativas desses profissionais a respeito de suas práticas curriculares, na tentativa de dialogar sobre a relação dessas concepções praticadas em sala de aula. Para tanto, uma pergunta orienta a presente investigação: o que pensam sobre o currículo que praticam em sala de aula, os professores da Escola Núcleo Municipal Izidro Alves de Jesus e suas anexas?

O interesse pelo desenvolvimento deste estudo surge a partir do meu envolvimento na rotina escolar no município feirense. Ao relacionar-me com outros professores, pude perceber a necessidade de discutir e de refletir sobre as concepções de currículo desses profissionais.

Muitos deles argumentam que a maneira como agem em sala de aula é reflexo do que compreendem por currículo. Dessa forma, esse argumento suscitou o interesse pela realização dessa investigação.

Para Pacheco (2005) “os estudos curriculares encontram a sua identidade conceitual na natureza da prática da educação e na abordagem das questões do conhecimento, dos atores e dos contextos” (p. 17).

Portanto, esse trabalho tem a pretensão de - a partir do diálogo e da conversa que serão desenvolvidas em encontros formativos - refletir sobre as experiências de formação curricular na tentativa de dialogar sobre a relação dessas concepções em suas práticas em sala de aula.

Acredito que esse estudo, poderá servir ao movimento de novos questionamentos, de novas reflexões e para o desequilíbrio das certezas sobre as concepções de currículo dos professores que atuam na escola pública. A intenção não é a de direcionar um discurso voltado para o convencimento de mudança acerca das atuais concepções desses educadores, mas de promover diálogos sobre a importância de se conversar sobre concepções de currículo e sua relevância para o processo de formação humana.

E para esse diálogo, entendo como essencial, a princípio, conhecer mais profundamente a proposta de currículo do reconceitualista no campo do currículo, William Pinar, que utiliza-se do termo “conversa complicada ou complexa” para definir o currículo como processo de diálogo e de construção coletiva de conhecimento, em um ambiente composto por entraves que se configuram por interesses e forças de âmbito política e cultural.

Reconceituando currículo com William Pinar

Ao utilizar o termo “conversa complicada”, para conceituar o currículo, William F. Pinar (2007, 2017) inquieta-nos a aprofundar mais nos estudos sobre essa expressão. O que de fato significa dizer currículo como conversa? E o porquê de ser complicada?

Para tal estudo, considero importante apresentar um breve resumo sobre a vida desse autor que tem movimentado, no mundo, a reflexão a respeito da reconceituação de currículo. Faço esse percurso na vida de Pinar, na tentativa de buscar compreender o caminho que o levou a argumentar o currículo escolar a partir da perspectiva de um encontro dialógico, mencionado por ele. Para tanto, fui buscar esse aporte na entrevista concedida a Maria Luiza Sussekind que, ao fazer seu pós-doutorado, teve Pinar como seu Supervisor, em Vancouver, no Canadá. Essa entrevista foi transformada em um livro intitulado, Quem é William F.

Pinar? em que se pode conhecer alguns dos seus pensamentos e aprofundar mais nos conhecimentos sobre a vida desse renomado autor.

O Professor William Frederick Pinar nasceu em agosto de 1947, no Estado de West Virginia, mas foi criado na Nova Inglaterra. Sua formação acadêmica ocorreu na área de estudos em Língua e Literatura. Lecionou Inglês no Ensino Médio Regular, por quatro anos e tornou-se Doutor pela Universidade Estadual de Ohio. Trabalhou em várias Universidades nos EUA e esteve por vinte anos atuando na docência da Universidade da Louisiana (LSU).

Segundo Sussekind (2014, p. 19), Pinar é contemporâneo nos estudos sobre currículo, influenciado “pelo pós-estruturalismo, pelo existencialismo e pela psicanálise”, contou com os pensamentos de estudiosos clássicos para a formulação da reconceitualização de sua teoria sobre currículo, são eles: Jacques Derrida, John Dewey, Michel Foucault, Freud, Ted Aoki e Bill Doll.

Além disto, Pinar também bebeu das águas provenientes da obra freireana, Pedagogia do Oprimido, e foi a partir da aproximação com o teórico, Paulo Freire, especialmente nas aulas de Gregory Bateson na Universidade de Columbia, em Nova York, que sua teoria foi contagiada pelo pensamento sobre encontro dialógico, que influenciou positivamente o movimento iniciado por Pinar, em 1980, conhecido como Reconceitualização do Campo Curricular. Por conta disto, nos Estados Unidos, ele “é o mais citado e respeitado estudioso nos EUA. É uma celebridade acadêmica na Europa, na Turquia, na China, e dá aulas no Canadá” (SUSSEKIND, 2014, p. 20).

Pinar tem contribuído de modo significativo no movimento do desenvolvimento curricular em vários países. Prova disto, participou ativamente na criação da Associação Internacional para o Avanço dos Estudos de Currículo e continua incentivando a criação dessas Associações em outros países, inclusive no Brasil.

Antônio Flávio Barbosa Moreira (2014, p. 09) no prefácio do livro em pauta, revela que a intenção de Pinar, no processo de reconceitualização do campo do currículo, foi “quebrar as barreiras entre currículo e vida, rejeitando a supervalorização dos aspectos técnicos no desenvolvimento do currículo”. Moreira (2014) ainda afirma que Pinar vai de encontro com o pensamento tradicional de currículo em que a intenção pragmática volta-se predominantemente aos docentes interessados na proposição das realizações do como desenvolver as tarefas do planejar, do implementar e de avaliar o currículo.

Na formulação da reconceitualização do campo, Pinar defendia que a função do trabalho com o currículo deveria estar orientado para “compreender o processo curricular,

uma compreensão da espécie que se procura alcançar nas humanidades” (MOREIRA, 2014, p. 09). Dito de outra forma, o foco deixaria de ser os procedimentos técnicos e passa a ser a experiência com e no mundo, sugerindo assim, um currículo na perspectiva da conversa ou encontro dialógico entre pessoas.

Currículo como conversa

Pinar (2007, 2017) destaca em seus estudos a diferença entre dois tipos de professores: o praticante e o prospectivo. E relata que o primeiro entende o currículo como um conjunto de procedimentos instituídos pelo órgão superior, já para o segundo tipo de professor o currículo é compreendido como um resumo do curso a ser lecionado. Embora, Pinar compreende que essas ações fazem parte da prática curricular, ele se junta a William Reynolds, Patrick Slattery e Peter Tauman para argumentar que o conceito de currículo é muito mais que procedimentos ou técnicas, ele é altamente simbólico.

Em vez de um currículo tradicional, formalizado e abstrato, Pinar (2007, p. 290) define currículo como “uma conversa extraordinariamente complexa”. E argumenta que trata-se de uma conversa porque as pessoas estão falando uma com as outras. A esse termo, “conversa”, Pinar (2007) se reporta a Michael Oakeshott (et al, 1959, p. 9,10) onde afirma que a conversação estrutura-se na alteridade e não pode acontecer

na ausência de uma diversidade de vozes: nela se encontram diferentes universos de discursos, reconhecem-se um ao outro e gozam de uma relação indirecta que nenhum dos dois pede ou prevê o seu ser assimilado ao outro.

Essas vozes, assim como se percebe na relação entre professor e alunos também se manifestam nos conteúdos dos livros didáticos e daí a importância de estar atento sobre a influência das metanarrativas que se manifestam como discursos dominantes, nesses materiais. Conforme afirma Garcia (2015, p. 6):

Além disso, essa conversa complicada envolve diferentes sujeitos e forças. Ela articula teóricos, professores, alunos, livros didáticos, bem como outros sujeitos e elementos sociais. Na escola, o currículo seria uma conversação sempre em curso. Ali, no entanto, haveria uma distância essa experiência formal e abstrata, e aquela própria da conversação cotidiana, de tal modo a tornar o currículo uma conversa descontextualizada.

A partir deste ponto de vista, o currículo como conversa perpassa pela impossibilidade de se distanciar do mundo do educando. A ausência da relação que envolve o aluno e sua experiência de si e de seu mundo, por certo, acarretará em um ensino distanciado ou descontextualizado e, por conseguinte, vazio de significado para o sujeito em formação.

Para Pinar (2007), currículo como conversa ou como conversação pode ser definido a partir de uma relação em que o ouvir o outro e reconhecer outras elocuições se torna um exercício educativo. Porém, o autor nos chama a atenção para determinadas práticas pedagógicas de alguns professores que não motivam o aluno a exploração intelectual, antes agem como ventríloquos reproduzindo conversas das quais seus alunos não fazem e não fizeram parte, pelo contrário, distantes da sua realidade, destruindo assim o prazer do criar.

De acordo com Garcia (2015) os alunos perdem a oportunidade de explorarem o conhecimento com suas próprias perspectivas e são levados a fazer descobertas já realizadas por olhares outros, que não são deles. Tal situação, pode ser considerada comum nas escolas em que o livro didático é usualmente entendido como principal meio para se desenvolver o currículo, distante do que Pinar (2007, 2017) defende como conversa complicada.

Quanto a isso Pinar (2007, p. 291) questiona:

Por que não são os professores autorizados, encorajados, mesmo, a mostrar aos alunos que o conhecimento acadêmico não é auto-suficiente, que frequentemente, interage em relação e de volta à vida como os seres humanos a vivem? Por que não é o currículo escolar uma provocação para os alunos refletirem sobre ela e pensarem crítica-mente sobre eles mesmos e o mundo que vão herdar?

É importante, portanto, que os educadores atuantes em sala de aula provoquem os alunos a pensarem sobre si mesmos e sobre o mundo em que vivem. É imprescindível ao aluno perceber-se pertencente ao contexto da conversa. Além disto, a realidade desse aluno e os problemas de cunho social vivenciados por ele, também devem ser pauta da conversa, para que o assunto seja significativo e gere conhecimentos ao educando. Pois, para Pinar (2017, p. 292), o propósito educativo do currículo a ser percebido, sobretudo, nas escolas públicas é:

compreender as relações entre o conhecimento acadêmico, o estado da sociedade, os processos de autoformação e o caráter do momento histórico em que vivemos, no qual outros viveram e no qual os nossos descendentes vão viver um dia.

Nesse sentido, cabe a nós, professoras e professores, em nossa prática curricular, não nos restringirmos nas conversas com os estudantes a partir do que constam nos livros didáticos, de forma distanciada e descontextualizada, mas, no interior dessa relação (professor x aluno), que a conversa se dê pelas experiências vivenciadas no âmbito sócio-histórico-cultural das próprias experiências de vida e também dos conteúdos disciplinares, pois até os conteúdos em si mesmos são conversas (PINAR, 2007).

Assim sendo, a concepção de currículo como conversa, para Pinar, pode ser entendida como um movimento dialógico, pois uma conversa nunca é estática, pelo contrário, ela direciona a pessoa contra sua própria linguagem e nos termos falados, fazendo o sujeito refletir sobre o que fala para interpretar. Dito de outra forma, o processo de conversação força o sujeito a repensar o que pretende falar, a fim de que as frases ditas sejam compreendidas pelos ouvintes.

Currículo como Conversa Complicada

William Pinar (2007, 2017), utiliza-se do termo “conversa complicada” para definir o currículo como processo de diálogo e de construção coletiva de conhecimento, num ambiente composto por entraves que se configuram por interesses e forças de âmbito política e cultural.

É preciso que seja entendido que o currículo na perspectiva de uma conversa, busca romper com o currículo moderno predominante que se ampara na certeza e na objetivação, conforme Silva afirma (1999, p. 115):

O currículo existente é a própria encarnação das características modernas. Ele é linear, sequencial, estático. Sua epistemologia é realista e objetivista. Ele é disciplinar e segmentado. O currículo existente está baseado numa separação rígida entre “alta” cultura e “baixa” cultura, entre conhecimento científico e conhecimento cotidiano. Ele segue fielmente o script das grandes narrativas da ciência, do trabalho capitalista e do estado-nação. No centro do currículo existente está o sujeito racional, centrado e autônomo da Modernidade

Sobre esse ponto de vista, o argumento de Pinar (2007, 2017) é atribuir ao currículo a definição que designa a prática de uma conversa ligada e contextualizada ao cotidiano do aluno, a fim de levá-lo a compreender a si mesmo e o mundo em que vive. Pensando dessa forma, como aceitar um currículo pronto e linear? Como desenvolver uma prática pedagógica

pautada nas metanarrativas em que o aluno não se percebe e não consegue fazer relação com a realidade que vive?

Esses questionamentos, ao serem feitos por um professor que atua numa escola pública, pode ser traduzida como reflexão em que a busca por respostas deve enveredar-se pela história de vida dos alunos e pelos desafios que estes enfrentam no dia a dia, já que essas experiências não são publicadas nos livros ou nos manuais pedagógicos que chegam na escola, de forma pronta. É preciso levar os alunos a complicar o conhecimento que têm de sua própria realidade, mas para tanto, é preciso oportunizar esse aluno falar, questionar, dialogar.

A esse respeito Silva (2014, p. 528) recomenda ao professor, em sua sala de aula, criar um ambiente “favorável à conversação, não como um *expert*, mas como um agente mediador das demandas variadas que emergem dos estudantes, buscando convergências [...], utilizando-as, comparando-as e desmascarando-as”.

É nessa perspectiva de conversa complicada que o currículo não pode ser concebido como algo simples, já que ele tem como desafio religar e contextualizar os conhecimentos que foram ofertados separadamente. Esse currículo deve ser concebido de modo a quebrar com as certezas impostas pela ciência moderna ou, pelo menos, fazer com que docentes e discentes interajam com as incertezas do cotidiano (MORIN, 2014).

Pinar (2007, p. 290) faz uma citação de Freire (1968) para explicar o quanto o currículo atualmente é formalizado e abstrato e diz que “poderá não ser óbvio como possamos conceber o currículo como ‘conversação’, uma vez este termo é, normalmente, empregue para referir acontecimentos de final mais aberto, por vezes até pessoal”. Precisamos romper com esse distanciamento do que se é ensinado, com o que se é vivido pelos alunos, a fim de que o conteúdo ensinado tenha sentido e significado para os mesmos e gere conhecimentos.

Por conta disto, esse currículo, de acordo com Pinar, é conversa, é histórico, é complexo e, portanto, não pode ser reduzido apenas à reprodução de conteúdos que constam nos livros didáticos ou nas práticas das ações que são estabelecidas nos programas oficiais ou de empresas privadas. Sussekind (2014, p. 1520) sobre esse aspecto, afirma que

Ao tomar currículos como conversas complicadas abandonamos a possibilidade de que um professor possa, em sua sala de aula, ministrar a mesma aula, negociando os mesmos sentidos que outro professor na sala ao lado, e portanto, aplicar o mesmo currículo ou a mesma prova...Ao assumir, epistemologicamente, a complexidade e inventividade, o poder de criação, re-criação, invenção nos cotidianos escolares não é possível sustentar a existência/possibilidade de um texto escriturístico.

Deste modo, Pinar (2007) propõe que o ensino seja provocativo e problematizador, na tentativa de elevar o nível cultural e intelectual do aluno. Para tanto, esse ensino deve ser inovador a ponto de auxiliar os alunos a tirarem conhecimentos dos seus contextos, de suas experiências vividas. Quanto a isto, o papel do professor enquanto mediador ganha ainda mais valor, já que ele orquestrará a conversa.

Sobre o papel do professor para uma conversa complicada, Sussukind (2014, p. 60) ao questionar Pinar recebe a seguinte resposta:

[...] parece-me que na sala de aula o conhecimento acontece quando se percebe uma certa excitação na conversa. Mas provocar isso não é apenas uma habilidade, não é algo que se reduz a uma fórmula...Parcialmente, ao menos, existem os conhecimentos e as sensibilidades trazidos pelos estudantes. E, muito além da formação profissional, os professores têm que saber coisas.

Nesse sentido, para o referido autor o encontro dialógico deve ter estar fundamentado em saberes que envolvem a realidade cotidiana, mas os professores devem ter muitos conhecimentos sobre o que vai ser passado na sala de aula, devem estar preparados.

E, nessa perspectiva é que Sá (2004, p. 20) chama a atenção sobre a valorização dos conhecimentos que o professor deve levar para sua prática curricular ao dizer que: “Não se pense, porém, que a abertura para possibilidades em sua proposta de ensino, convertida também em formulações teóricas sobre currículo, pauta-se em um desprezo pelas aprendizagens ou pelo conhecimento”. A autora em sua citação defende que Pinar não argumenta contra os objetivos e os conteúdos que constam nas disciplinas, mas que eles ocorram relacionando com o caráter do momento histórico em que os alunos vivem e no qual seus antepassados um dia viveram.

Então, resumidamente, ao tratar de currículo como conversa complicada, Pinar chama a atenção para um ensino contextualizado e relacionado ao cotidiano do aluno para que o mesmo seja encorajado a compreender a si mesmo e o mundo em que vive. Não se pode perder de vista que esta prática curricular se desenvolva a partir de uma perspectiva dialógica, em que o aluno seja convidado a participar dessa conversa e, junto com ele, suas experiências, a fim de incentivá-lo, no contexto em que vive a se tornar um ser mais consciente e reflexivo.

A partir desse ponto de vista, objetivando o diálogo sobre concepções de currículo, temos desenvolvido encontros formativos com professores da escola pública da Matinha em Feira de Santana/BA, sujeitos dessa pesquisa, a fim de refletirmos sobre nossas experiências curriculares.

Encontros Formativos

Os encontros formativos estão sendo desenvolvidos como espaços de diálogo, de reflexão e de autoformação. Esses encontros vêm sendo desenvolvidos entres professores e auxiliares de turma da Escola Núcleo Municipal Izidro Alves de Jesus e suas Anexas, que se reúnem num encontro proposital, interessados em discutir e conversar sobre currículo, após chegarem a conclusão que o tema currículo não tem sido debatido nas nossas reuniões pedagógicas.

Nesse sentido, tenho por inspiração os estudos desenvolvidos por Macedo (2010, p. 160) que se utiliza da etnopesquisa-formação como recurso metodológico dos estudos voltados para o diálogo grupal de uma determinada comunidade com vistas ao conhecimento de sua própria realidade, o qual esclarece:

A etnopesquisa-formação adota o princípio antropológico segundo o qual os membros de um grupo social conhecem melhor sua realidade que os especialistas que vêm de fora da convivibilidade grupal da comunidade ou da instituição, o que não significa fechamento num basismo ingênuo e equivocado, mas abertura a uma dialogicidade interessada, com vistas a uma intervenção majorante e intercrítica.

Desse modo, a intenção na promoção de tais encontros é de ter por base a conversa, a problematização e a provocação como parte do contexto da pesquisa. Pois, segundo Macedo (2010, p. 161): “Toda e qualquer etapa da pesquisa etnopesquisa-formação é desenvolvida num processo de discussão coletiva” e por conta disto, a coleta de dados se dará por intermédio de “métodos muitos ativos, como as discussões em grupos”.

Essas reflexões serão conduzidas entre professora/pesquisadora e professoras/pesquisadas, momento em que o método se constitui “como possibilidade de formação, que transcende em muito o ato simplório de dominar de forma não reflexiva instrumentos de pesquisa” (MACEDO, 2010, p. 14).

Para o desenvolver dessa formação, tomo ainda o método *currere* (*método autobiográfico*)- considerando currículo como verbo para se estudar e revelar as experiências e o percursos vivenciados de currículo em quatro movimentos de idas e vindas (PINAR, 2017):

- **Regressão:** Correr no passado. Momento dos encontros em que os sujeitos da pesquisa irão narrar situações anteriores que contribuíram para a construção dos conhecimentos que se expressam na prática curricular.
- **Progressão:** imagem do futuro (pessoal, social e política). Em que se volta ao passado, se estabelece a perspectiva de futuro e se visualiza os possíveis impactos em se manter as concepções acríticas e descontextualizadas.
- **Análise:** equacionamento e análise das narrativas expressas.
- **Síntese:** busca-se um ponto comum entre os presentes sobre o que foi discutido durante o diálogo.

Resumidamente, o que se pretende é promover períodos de “conversa complicada” em encontro formativos, por ser provocativa, problematizadora e reflexiva sobre situações do cotidiano de sala de aula que expressem a concepção de currículo dos sujeitos, num movimento de ir e vir (currere), visando com isto desequilibrar certezas e reorganizar concepções que se mantém, e em alguns casos, atravessam a história da sociedade. De acordo com Doll (1997, p. 88) “o futuro evolui a partir do presente (e do passado) e depende das interações que aconteceram e continuam acontecendo”.

Iniciando a conversa sobre currículo em Encontros Formativos

O primeiro encontro teve por objetivo conhecer as experiências formativas que marcaram a vida profissional dos professores envolvidos na investigação, visando perceber como essas vivências contribuíram na elaboração da concepção de currículo de cada um. Antes, elaborei um convite no qual pedi, antecipadamente, que cada um trouxesse um objeto que representasse alguma situação que marcou a experiência profissional deles.

Então, após apresentar a proposta da pesquisa, o próximo passo foi oportunizar a cada um dos professores se apresentarem, utilizando-se das memórias relacionadas ao objeto que levaram para narrar, de modo resumido, as experiências que tocaram a vida deles.

A Professora Leila (atualmente leciona as turmas Multisseriadas do 4º e 5º ano em duas das nossas escolas) levou sua carteira da Biblioteca, quando ainda era estudante Licencianda em Geografia pela UEFS. Ela justificou que a guarda até hoje, pois sua formação inicial se deu boa parte naquele espaço, a biblioteca, e lembrou o quanto foi difícil cortar o vínculo com a Universidade, após sua saída. Ela relacionou a sua narrativa aos seus alunos

que concluem o 5º ano e têm que deixar a escola, já que após aprovados se desvinculam das nossas escolas, já que só ofertamos vagas para o Ensino Fundamental I.

Sobre a relação do objeto com memórias sobre currículo, a Professora disse não se lembrar de nenhum momento que a marcou no contexto de currículo, nem sequer de uma aula, pois seu curso de Geografia não fazia tal abordagem.

As experiências foram narradas por todos, foi um momento emotivo: “é impossível não se emocionar ao rememorar nossas experiências”, disse a Professora Lêda, que falou das suas experiências na escola privada e na escola pública e narrou que, no período de quase 20 anos de trabalho, ela pôde observar como os currículos são diferenciados: “existe uma quantidade muito maior de conteúdos no currículo da escola particular” com essa fala a docente levanta o seguinte questionamento: “não deveria ser um currículo único?”. A partir dessa fala a conversa sobre a Base Nacional Curricular/BNCC foi inevitável, alguns se posicionaram favoravelmente – defendendo que, “com a Base, todas as escolas estarão seguindo o mesmo caminho”. Outros, ao discordarem, enfatizaram a padronização dos conteúdos.

Assim, se deu o primeiro momento do encontro, todos participaram narrando suas histórias. E, nessas narrativas percebi que ao falar de currículo os docentes estiveram relacionando-o diretamente aos conteúdos do plano de curso.

Ao término das apresentações, eles disseram que foi muito bom ouvir as histórias um dos outros, pois trabalham há muito tempo juntos e não se conhecem, da forma como se apresentaram. E ainda acrescentaram que se ouvíssemos mais nossos alunos, compreenderíamos suas dificuldades e teríamos mais sensibilidade nas relações com eles.

E a nossa conversa seguiu, no segundo momento, pedi que registrassem o que traziam de conhecimentos e de concepção sobre currículo. O que sabem. Nesse momento me deparei com uma situação que me incomodou muito e que pode ser resumida na fala da Professora Jussara: “faz tempo que não falamos de currículo”. Os professores não conseguiam argumentar sobre currículo e disseram o quanto é difícil falar ou conceituar currículo e resumiram dizendo que o que sabem é dos conteúdos que ensinam no dia a dia. Desse modo, iniciamos uma conversa sobre uma questão que lancei: é importante conversarmos sobre esse tema? No que isso pode contribuir para nossa formação e para a formação dos nossos alunos?

E após um momento de discussão, pedi que registrassem - mesmo que em poucas linhas - o que sabem sobre currículo. E, assim, firmamos um combinado: que no último encontro retornaremos as narrativas, a fim de analisarmos se as nossas concepções de

currículo foram (res)significadas, com interação nos encontros, ou, segundo o que alguns docentes disseram, se essa concepção foi formulada, para alguns deles.

Encerramos esse primeiro encontro, cientes que tínhamos um problema: precisamos pensar e falar mais sobre currículo. A esse respeito, Macedo (2010, p. 160) assegura que:

Na formulação da problemática de uma etnopesquisa-formação, o processo se dá no interior de um problema social e envolve uma necessidade social que preocupa um grupo em dado contexto. O pesquisador implica-se junto com a coletividade na construção da problemática da pesquisa e de seu estudo.

Estamos envolvidos na objetividade de conversarmos sobre currículo, pois juntos detectamos essa brecha em nossa escola: não temos dialogado sobre currículo. Essa afirmação nos levou a compreensão da necessidade de desenvolvermos essa investigação como encontros formativos.

Conversa com os professores sobre Perspectivas de Currículo no Brasil

O segundo Encontro Formativo teve por objetivo discutir sobre as perspectivas de currículo que orientaram a prática curricular dos docentes, no Brasil. Achei pertinente iniciar nossa conversa abordando esse tema, já que em nosso primeiro encontro os docentes relataram a dificuldade em verbalizar sobre currículo. Segundo suas narrativas, “outros temas de educação têm sido pauta das reuniões pedagógicas da escola, mas sobre currículo quase não temos falado”, foi o que afirmou a Prof^a Jussara, quando passamos a nos questionar sobre nossas concepções de currículo.

Diante dessa constatação, vi a necessidade de retornar um pouco na história do currículo para (re)lembrarmos as perspectivas curriculares que se embasavam as concepções de currículo nas escolas públicas. Entendo que não poderia seguir a diante na conversa sem essa retrospectiva, pois as definições do que vem a ser currículo se modificam em função das diferentes finalidades educacionais que estão e que sempre estiveram relacionadas a um conjunto de perspectivas que atrelam-se a fatos sociais, políticos, econômicos e culturais (LOPES, MACEDO, 2011).

Nesse sentido que considere importante a discussão dessa temática, pois o que pretendo com esse trabalho é dialogar com os professores, de forma provocativa e reflexiva, sobre as concepções de currículo que orientam a prática em sala de aula. É claro, que esse

espaço de diálogo traduz-se também como espaço de formação e, por certo, de produção de conhecimentos que serão construídos a partir de saberes históricos de currículo. Para essa pauta da conversa, convidei as autoras Alice Casimiro de Abreu e Elisabeth Macedo, com seu texto intitulado “Currículo”, que nos ajudou a compreender quais as perspectivas de currículo que se estabeleceram no Brasil no processo histórico.

Ao apresentar as discussões feitas pelas autoras, percebemos em cada época histórica que as concepções de currículo são constituídas influenciadas propositalmente por jogo de interesses que buscam atender as expectativas da elite econômica de cada período. Essa conclusão do grupo se deu após refletirmos na história passada e na história presente. Pois, a cada época mencionada, desde o período jesuítico até os dias atuais, íamos buscando em nossas memórias situações das nossas experiências vividas que nos permitiam aprofundar ainda nas nossas convicções.

Um outro aspecto foi evidenciado nesse nosso encontro, após a leitura detalhada do texto de Lucíola Santos concluímos também que se nossas concepções são construídas a partir de influências (e não poderia ser diferente), entendemos que esses conhecimentos devem ser construídos num ambiente de discussão e de questionamentos. Esse foi um assunto que nos tomou muito tempo de discussões, falamos de nossas práticas curriculares em que foi levantada a seguinte exclamação: como deixamos de valorizar os conhecimentos da cultura local dos nossos alunos!

E a partir dessa constatação surgiram alguns questionamentos: a nossa escola tem discutido e aprofundado o conhecimento que as crianças têm de sua própria cultura? Temos valorizado essa cultura ou temos utilizado de uma prática preconceituosa, quando falamos dessa cultura? A escola oportuniza aos alunos falarem sobre suas culturas?

Essas foram algumas indagações que se manifestaram durante nosso segundo momento do encontro. Entre várias discussões percebemos, também, que precisamos oportunizar discussões mais aprofundadas, nas nossas salas de aulas, sobre a cultura da comunidade que faz parte da nossa escola.

Sobre esse assunto a Professora Elane destacou o quanto essa valorização da cultura e da história do povoado é importante, mas enfatizou que esse não seja o ponto de chegada e sim de partida, a fim de que os alunos tenham a oportunidade de conhecer outras culturas, sem hierarquizá-las, desenvolvendo uma visão ampliada de si e do mundo.

Muitas vezes, nos prendemos em cumprir os prazos e apresentar os conteúdos elencados para cada trimestre e nos passamos em dialogar mais com nossos alunos sobre o

que eles trazem de conhecimentos sobre a cultura local, para assim avançarmos e aprofundarmos nas discussões.

Arroyo (2011, p. 281) comenta que “sem abrir espaços nesses momentos tão ocupados do ensinar-aprender os conteúdos, não entrará seu viver dilacerante e esperançoso. Sem abrir tempo para seu presente e para as memórias do passado, estaremos negando o direito de saber-se no passado-presente em que estão atolados.”

Para o referido autor, não se trata de perder de vista os conteúdos universal, social e suas múltiplas dimensões, mas relacionar tais conteúdos as narrativas particulares da vida dos estudantes. Ficou claro, que o tempo da escola não deve ser atribuído para a transmissão de saberes acumulados, mas de saber-se a partir das experiências sociais onde estão inseridos.

Algumas considerações

A análise dos encontros formativos com os sujeitos da pesquisa tem apresentado, inicialmente, que o ambiente se torna formativo pela discussão e (auto)reflexão que acontece no coletivo. É interessante perceber que ao narrarem suas experiências sobre currículo, os educadores são levados por suas narrativas a buscarem respostas para suas próprias indagações.

Embora trata-se de uma pesquisa em andamento, a contribuição desses encontros para a formação dos participantes da investigação é notadamente perceptível. Além disto, é oportuno destacar que o movimento de idas e vindas às memórias de experiências vividas tem produzido valiosos questionamentos e provocações que enriquecem nosso diálogo, tornando a conversa sobre currículo ainda mais aprofundada e “complicada”.

Referências

ARROYO, Miguel ARROYO. O saber de si como direito ao conhecimento. In: **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DOLL JR., W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GARCIA, Joe. **CURRÍCULO, CONVIVÊNCIA E CONVERSA COMPLICADA. XII Educere: Congresso Nacional de Educação PUC, PR: 2015. Acesso em: 20/10/2017. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19306_11202.pdf**

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elisabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Doria. Ed. Revista e modificada pelo autor. 16ª. Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MOREIRA, Antonio Flavio. Quem é William F. Pinar? Prefácio. In: SUSSEKIND, Maria Luiza. **Quem é William F. Pinar?** Petrópolis,: DPetAlii, 2014.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PINAR, W. F. **Currere: aquel primer año. Investigación Cualitativa**, 2(1) pp. 55-65, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01035>. Disponível em: <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/59>. Acesso em maio de 2018.

PINAR, W. F. **O que é a Teoria do Currículo?** Tradução: BARROS, Ana Paula; PINTO, Sandra; Porto, Potugal: Ed. Porto 2007.

SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. **Hermenêutica de um currículo: o curso de pedagogia da UFBA**. Salvador, BA: UFBA/FACED, 2004. Acesso em: 10/07/2018. Disponível <http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10596> (tese de doutoramento).

SILVA, Marcio Antonio da. **Currículo como Currere, como Complexidade, como Cosmologia, como Conversa e como Comunidade: contribuições teóricas pósmodernas para a reflexão sobre currículos de matemática no ensino médio**. Rio Claro (SP): Bolema, v. 28, n. 49, p. 516-535, ago. 2014. Acesso: 20/07/2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bolema/v28n49/1980-4415-bolema-28-49-0516.pdf>

SUSSEKIND, Maria Luiza. **Quem é William F. Pinar?** Petrópolis,: DPetAlii, 2014.

Mestranda em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA); Professora pela Secretaria Municipal de Educação de Feira de Santana/BA-Brasil; Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA; Membro do Grupo de Pesquisa de Formação em Exercício de Professores. Email: sara-betania@hotmail.com