

UNIUBE – UNIVERSIDADE DE UBERABA
Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação

Marisa Gonçalves de Souza

**O CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA,
NA ESCOLA MUNICIPAL INÁCIO ALVES MOREIRA, NO MUNICÍPIO
DE BURITIZEIRO MINAS GERAIS-2011/2012**

Uberaba
2014

Marisa Gonçalves de Souza

**O CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA,
NA ESCOLA MUNICIPAL INÁCIO ALVES MOREIRA, NO MUNICÍPIO
DE BURITIZEIRO MINAS GERAIS-2011/2012**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Uberaba - Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Araújo Batista

**Uberaba
2014**

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S89c Souza, Marisa Gonçalves de.
O currículo das séries iniciais da educação básica, na escola municipal Inácio Alves Moreira, no município de Buritizeiro Minas Gerais – 2011/2012 / Marisa Gonçalves de Souza. – Uberaba, 2014. 101 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2014.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Araújo Batista.

1. Educação. 2. Ensino fundamental. 3. Currículos. 4. Escolas. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 372

**O CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, NA ESCOLA
INÁCIO ALVES MOREIRA, NO MUNICÍPIO DE BURITIZEIRO, MINAS GERAIS -
2011/2012**

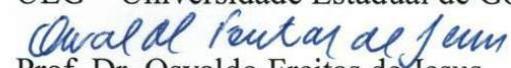
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 18/12/2014

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Gustavo Araújo Batista
(Orientador) UNIUBE - Universidade de Uberaba


Prof.^a Dr.^a Sandra Elaine Aires de Abreu
UEG – Universidade Estadual de Goiás


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
UNIUBE - Universidade de Uberaba

AGRADECIMENTOS

A Deus, força maior!

Na construção desta pesquisa, muitos amigos me ajudaram de forma direta e indireta, apoiando, incentivando, contribuindo para o meu crescimento.

Agradeço a cada um desses amigos;

De forma especial, dedico esta dissertação ao José de Souza, meu esposo pelo companheirismo, esforço e amor zeloso em todos os momentos; aos meus filhos Breno e Bruna e neto José Gabriel, pelo carinho; porto seguro em momentos de angústia e alegria;

À minha amada irmã Marta, as sobrinhas Luana, Taina e cunhado Cristiano, que me receberam com carinho e generosidade em sua casa, na cidade de Uberaba/MG;

À minha família, pela estrutura e apoio, proporcionando-me coragem e fé no próximo;

Ao professor Dr. Gustavo Araujo Batista, pela confiança depositada, pela orientação, incentivo e, sobretudo, pelos desafios perturbadores para os quais me estendeu a mão para a elaboração desta dissertação;

Aos professores do Mestrado em Educação da UNIUBE-UBERABA, pelo profissionalismo, acolhimento e sabedoria durante este percurso;

A todos os meus amigos, pelo carinho e convivência que agregam novos ensinamentos à minha vida;

A Elizangela e Andreza, pela solidariedade, risos e conversas jogadas ao vento;

A todos os professores e em especial aos da Escola Municipal Inácio Alves Moreira e Escola Municipal Dona Rita Santos Braga que, apesar dos percalços, acreditam na educação, meus sinceros agradecimentos.

Toda mudança nasce, assim, do casamento entre a necessidade e o desejo. Não há mudança, porém, sem uma certa dose de desobediência. Quem muda, subverte. Por isso mesmo, choca e, invariavelmente, passa a ser alvo de críticas e até punições. Não há facilidades para quem se lança a este desafio. Suportar as pressões externas – além das internas – faz parte do intento. Certamente esse é o preço a ser pago pela ousadia de ser diferente. Por causa disto, muitos desistem (ROSA, 1995).

RESUMO

A presente pesquisa, apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba-MG, integrada à linha de Pesquisa Processos Educacionais e seus Fundamentos, e ao Projeto Abordagens sobre Fundamentos Filosóficos da Educação: Cultura e Processos Educativos, tem como objeto de estudo o currículo proposto pela Escola Municipal Inácio Alves Moreira no Município de Buritizeiro. Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram utilizadas a pesquisa teórica e documental, observação e análise de conteúdo, com o objetivo geral de descrever as discrepâncias entre os conteúdos curriculares propostos e as necessidades dos alunos das séries iniciais da Educação Básica. Foram utilizados com referenciais teóricos alguns autores que trataram do conceito de currículo no contexto educacional e o currículo oculto, o contexto da escola e sua organização, tais como: Sacristán, (1998-2000), Pacheco (1996-2001), Freire (2008, 2010), Apple (2006), Silva (2000, 2003, 2010) e Jackson (1968-1990). Esta pesquisa teórica teve uma abordagem qualitativa, com um estudo bibliográfico, a partir de leitura, observações e análise de conteúdo com base em uma ficha de observação. Os fatores destacados no estudo da Escola Municipal Inácio Alves Moreira, como currículo, relação professor e aluno, prática pedagógica e avaliação, demonstram contribuir de forma sistemática para o insucesso dos alunos e para a qualidade do ensino ministrado nesta instituição. A referida pesquisa traz uma importante contribuição para o município de Buritizeiro. Ela poderá servir como instrumento direcionador de pontos perturbadores no processo ensino aprendizagem e na construção de novos projetos educacionais que venham a ser implantados na rede municipal de educação. A presente pesquisa não teve o objetivo de finalizar as discussões propostas, nem de reproduzir ou sedimentar ideologias tradicionalistas. A ideia é a de possibilitar a fomentação de novas pesquisas que deem ênfase aos temas abordados.

Palavras-chave: Fundamentos da Educação. Currículo. Educação Básica. Séries Iniciais.

ABSTRACT

This research presented to the Master's Program in Education, University of Uberaba-MG, integrates the line of Educational Processes and Their Foundations, and it is enrolled to the Project on Philosophical Foundations of Education: Educational Culture and Processes; it has as its object of study the curriculum proposed by the Municipal School Inácio Alves Moreira in the Municipality of Buritizeiro. To develop this theoretical research of qualitative approach, documentary research, observation and content analysis are done, with the overall goal of describing the discrepancies between the proposed curriculum content and the needs of students in the early grades of Basic Education. In light of some authors who deal with the concept of curriculum in educational settings and the hidden curriculum, the school setting and organization, such as: Sacristan, (1998-2000), Pacheco (1996-2001), Freire (2008, 2010), Apple (2006), Silva (2000, 2003, 2010), Jackson (1968-1990). This theoretical research had a qualitative approach with a bibliographic study, from reading, observation and content analysis based on an observation sheet. The factors highlighted in study of Municipal School Inacio Alves Moreira, like curriculum, teacher and student relationship, teaching practice and evaluation demonstrate to contribute systematically to the failure of the students and the quality of education at this institution. Such research makes an important contribution to the city of Buritizeiro, because it can serve as a driver instrument of disturbing points in the learning process and the construction of new educational projects that will be deployed in the municipal education. This research does not have the objective of finalizing the proposed discussions or reproduce sedimentary traditionalist ideologies. The idea is to enable the fostering of new researches that emphasize the topics covered.

Keywords: Foundations of Education. Curriculum. Basic Education. Initial Series.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 - Vereda Jardim dos Buritis – Buritizeiro MG.....	33
Fotografia 2 - Palmeiras de Buritis com frutos.....	34
Fotografia 3 - Vista aérea da cidade de Buritizeiro/MG.....	34
Fotografia 4 - Ponte Marechal Hermes sobre o Rio São Francisco – Buritizeiro MG.....	35
Fotografia 5 - Ponte Marechal Hermes/Rio São Francisco – Buritizeiro MG.....	37
Fotografia 6 - Sede da Escola Municipal Inácio Alves Moreira.....	40
Fotografia 7 - Pátio 1 da Escola Municipal Inácio Alves Moreira.....	41
Fotografia 8 - Pátio 2 da Escola Municipal Inácio Alves Moreira.....	43

LISTA DE MAPAS E TABELAS

Mapa 1 - Mesorregião do Norte de Minas.....	31
Mapa 2 - Localização do município de Buritizeiro/MG (Norte de Minas Gerais).	36
Figura1 – Plano Curricular – Ensino Fundamental – 9 anos de duração.....	48
Quadro1 - Quadro de Funcionários e Qualificação – QFQ, alocados na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, no biênio 2011/2012.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCM	Proposta Curricular Municipal
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização da Rede Estadual de Minas Gerais
RE	Regimento Escolar
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria de Estado da Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPITULO I – O CURRÍCULO: algumas concepções de currículo.....	19
1.1 Conceito de Currículo.....	19
1.2 O Currículo Oculto.....	23
CAPÍTULO II- A ESCOLA EM DESTAQUE.....	31
2.1 O Contexto.....	31
2.2 Escola Municipal Inácio Alves Moreira.....	39
CAPÍTULO III- A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR.....	44
3.1 O Projeto Político-Pedagógico.....	44
3.2 O Currículo.....	46
3.3 Os funcionários.....	51
3.4 O Espaço Físico.....	55
3.5 A Avaliação.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES.....	60
REFERÊNCIAS.....	64
ANEXOS.....	67
1 PPP da Escola.....	68
2 Ficha de Observação.....	100
3 Ficha - [EccoS] Agradecimento pela Submissão.....	101
4 CURRÍCULOS	102

INTRODUÇÃO

Da trajetória de mais de duas décadas e meia de efetiva atividade nas séries iniciais da Educação Básica no Ensino Fundamental I, minha vivência profissional centralizou-se no exercício do primeiro ciclo em escolas da Rede Municipal de Educação de Buritizeiro e Pirapora, estado de Minas Gerais. Esse trabalho ocorreu por tempos alternados de atendimento direto ou indireto aos alunos, em algumas instituições escolares da região, no exercício em salas de aula ou na supervisão pedagógica. Exerço atividades numa escola há mais de uma década. E atualmente como apoio extracurricular, ajustando o ensino de alunos e reforçando a ação isolada de sala dos professores. Surge o desejo de pesquisar o Currículo das Séries Iniciais da Educação Básica na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, no Município de Buritizeiro Minas gerais-2011/2012. Período esse em que a escola apresentou um baixo desempenho na produção intelectual dos alunos.

Durante esses vários anos, na minha experiência escolar, observei e compreendi muitos questionamentos dos professores, do gestor e dos alunos. Mas, o que mais me incomodava era ver a relação professor/currículo e aluno/currículo. O resultado dessa relação era incerto, o planejamento era inadequado, e por explicitar a negação da dialogicidade, da organização dos conteúdos didático-pedagógicos e o processo de ensinar, atreladas a estes pontos, surge a concepção de educação e de currículo como verdade de cada educador.

Ao ingressar no Curso de Mestrado em Educação, já tinha noção de que aspirava desenvolver uma pesquisa que fosse capaz de dar respostas aos questionamentos elencados no que se refere à análise do currículo em uma perspectiva que concentre teoria e prática, como uma alternativa de confrontar e encontrar respostas aos desafios que dizem respeito à coerência entre aquilo que é proposto para ser ensinado e aquilo que de fato é executado no cotidiano da sala de aula.

Ao refletir sobre os pontos que se divergem entre os planos curriculares e sua otimização acerca dos acertos e contradições, destacamos o currículo proposto e sua articulação como objeto de estudo na Escola Municipal Inácio Alves Moreira.

O termo Currículo que dentre tantas definições acerca do currículo por vários estudiosos como Sacristán (2000), Pacheco (2001), que entende o currículo como a um plano ou programa que emerge como um conjunto de experiências oriundas da

educação, vivenciadas pelos discentes no espaço escolar, ou o concebia enquanto um propósito dinâmico que introjetaria fatores a partir do seu desenvolvimento. por ser uma palavra polissêmica, absorve vários entendimentos perante o contexto político sócio-cultural. Demanda estudos com vistas à sua compreensão no que se refere ao desenvolvimento epistemológico. A partir desse entendimento, o juízo de valor positivo das propostas que auxiliam e orientam o professor em sua prática docente, ao perceber que uma diretriz curricular por si só não possibilita uma análise reflexiva sobre a prática, e, também, não permite a ideia de mudança, ou seja, a efetivação de uma prática transformadora capaz de explicitar o currículo que faz-se oculto e por não efetivar um currículo real capaz de oferecer respostas à questão problemática da referida pesquisa:

Se no currículo das séries iniciais constatam-se divergências entre aquilo que é proposto para ser ensinado e as necessidades educacionais dos alunos, então quais seriam as causas dessas contradições?

Para explicitar novamente o desejo de realizar essa pesquisa, faz-se necessário elencar o objetivo geral que norteou todo o seu desenvolvimento, e consiste em:

- Descrever as causas das discrepâncias entre os conteúdos curriculares propostos e as necessidades reais dos alunos das séries iniciais da Educação Básica.

Dentro deste universo curricular surgem novos questionamentos que objetivam especificar ao:

- Investigar concepções sobre o Currículo, considerando-se seu contexto e sua dimensão histórica, política, social e cultural;
- Analisar o contexto em que acontecem as práticas curriculares das séries iniciais, tendo-se como foco os acertos e contradições entre aquilo que se ensina e aquilo do qual se tem necessidade no que diz respeito aos alunos;
- Analisar a legislação federal, estadual e municipal que prescreve o currículo das séries iniciais da educação básica.

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa sugere-se a realização de um estudo bibliográfico com o desenvolvimento do estudo de Caso, observação e análise de conteúdo. Os objetivos propostos demonstrou não serem suficientes para esclarecer à todos os questionamentos da pesquisa, o que de certa forma não possibilitou uma confirmação *in lócus* da implementação desses pontos observados

diante do trabalho no interior da escola, ou seja, na prática docente. Nasce, portanto, o desejo para que futuros estudos sejam desenvolvidos no segmento educacional.

No primeiro capítulo, conceituando o termo currículo, surge o conceito de currículo de Sacristán (1998, 2000), Pacheco (1996, 2001), que entende o currículo como um plano ou programa que emerge como um conjunto de experiências oriundas da educação, vivenciadas pelos discentes no espaço escolar, ou o concebia enquanto um propósito dinâmico que introjetaria fatores a partir do seu desenvolvimento. Silva (2003) entende que o currículo oculto surge das relações sociais travadas no interior das instituições escolares sob modelos comportamentais, conceituais e atitudinais que fazem parte da aquisição do saber expresso, traduzidos propriamente em valores, comportamentos, atitudes de poder, regras, limites e subserviência.

No segundo capítulo, trataremos da escola e o seu contexto sob a contribuição do IBGE (2000) afirma que Buritizeiro está localizado na mesorregião do Norte de Minas Gerais e faz parte de uma das sete microrregiões juntamente com Pirapora/MG. Lugar onde se localiza a Escola Municipal Inácio Alves Moreira. Costa, Ruas e Pereira (2010) lembram que o norte de Minas Gerais é também chamado de “Área Mineira do Nordeste”, isso devido ao seu clima e a sua condição de pobreza vivida pela maioria dos habitantes serem parecidas com as do Nordeste do Brasil. Leite e Silveira (1998) afirmam que o nome de Buritizeiro é originado devido à grande quantidade de palmeiras de buritis (*Mauritiavinifera*) que outrora se encontrava nesta região. O PPP (2008) mostra documentos legais e sua caracterização. A Escola Municipal Inácio Alves Moreira, localizada à Rua Pará, nº 369, no Bairro São Francisco, na cidade de Buritizeiro/MG, foi criada no dia 23/12/1983, sob autorização do DECRETO LEI Nº 442/83 – PARECER; CEE Nº 502.92.23/07/92; PORTARIA SEE Nº 757.92.18/08/92, tendo como mantenedora legal a Prefeitura Municipal.

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira tem uma área construída de mais de 780 m², sendo 10 salas de aulas, 03 banheiros, 02 para uso dos alunos e 01 para os funcionários, 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 sala para supervisão, 01 sala de informática (não está em funcionamento), cozinha, refeitório (não organizado), 02 áreas cobertas, 02 pátios pequenos e um depósito, constituindo assim um efetivo de 48 funcionários.

O terceiro capítulo refere-se ao Estudo de Caso desenvolvido na Escola Municipal Inácio Alves Moreira e o ensino das séries iniciais da Educação Básica que são apresentados em torno de observações acerca de vários fatores pertinentes ao desenvolvimento do trabalho da referida escola como, currículo, disciplinas, professores, condições físicas, relação professor/currículo e avaliação. Sob a contribuição do PPP (2008) que norteia todo o trabalho desenvolvido na referida escola. O PPP tem como objetivo o de implementar o que a LDB 9394/96 determina no artigo 2º, que trata das finalidades da educação nacional, face à sua missão, que são eles: o desenvolvimento pleno do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Assim, o currículo apresentado na referida escola, parte da orientação da política vigente que determina que o currículo escolar aconteça de forma articulada entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, com o objetivo de proporcionar o pleno desenvolvimento dos indivíduos, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sacristán (2000) argumenta que várias fontes perturbadoras da relação professor/aluno, escola/comunidade acaba por neutralizar a ação do professor quando ele não prioriza questões em conjunto com a comunidade.

Diante do exposto, observa-se que é na educação das séries iniciais da Educação Básica que se explicita o caráter cuidador, zeloso e socializador e a emergência da necessidade da integração de novos conteúdos que deem conta desta característica da escola. Com o intuito de desvelar as discontinuidades ocultas no questionamento que se propõe esta pesquisa é que ao saber “Se no Currículo dos alunos das Séries Iniciais constatarem divergências entre aquilo que é proposto para ser ensinado e as necessidades educacionais dos alunos, então, quais seriam as causas dessas contradições”?

Ter uma educação básica preparatória de qualidade que forneça elementos para compreender o mundo no qual se vive, exige um currículo que supere o complexo currículo tradicional, veiculado e desenvolvido com outras metodologias didático-pedagógicas, contemplando processos de experimentar a aprender e aprender, pensar a cultura humana, unindo os vínculos entre expressões orais, escritas, simbólicas totais da formação cultural. Espero que essa pesquisa possa contribuir para dar respostas a professores, gestores e envolvidos no trabalho de educação, em especial, aos da Escola Municipal Inácio Alves Moreira acerca dos desafios, acertos e contradições na dimensão prática e subjetiva da metodologia dos

professores, do currículo e da avaliação da referida instituição escolar com o compromisso de melhorar a qualidade da educação e da vida dos seus clientes.

A referida pesquisa traz uma importante contribuição para o município de Buritizeiro, ela poderá servir como instrumento direcionador de pontos perturbadores no processo ensino aprendizagem e na construção de novos projetos educacionais que venham a ser implantados na rede municipal de educação. A presente pesquisa não tem o objetivo de finalizar as discussões propostas, nem reproduzir ou sedimentar ideologias tradicionalistas. A ideia é a de possibilitar a fomentação de novas pesquisas que deem ênfase aos temas abordados.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para o desenvolvimento desta pesquisa recorreremos ao embasamento teórico da pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa data o seu aparecimento no final do século XIX e entrada do século XX. Sendo usada na Europa pelos antropólogos à qual lhe inspiravam credibilidade. Ao contrário dos sociólogos que não tiveram uma adesão expressiva ao uso da pesquisa qualitativa. Considerada metodologia que não atendia os critérios de padronização, a pesquisa qualitativa na década de 1950 se torna quase que inoperante; argumento usado pelos positivistas.

No ano de 1960 a 1970 ressurge, devido à intensa procura de trabalhos científicos que abordavam o tema e contemplava orientações em como proceder ao desenvolvimento analítico com vistas a interpretar os dados qualitativos, sendo implementada com eficácia e constância por várias áreas: pela sociologia, antropologia e linguística.

No período compreendido entre 1981 a 1984, sua credibilidade alcança as áreas de Didática e Metodologia do Ensino e Pesquisa Educacional, estabelece ligação de docentes da área da Linguística e da Filosofia tradicional da França, estudada por meio de obras de autores de renome no firmamento da fenomenologia até os dias atuais. Os pesquisadores, ao romper com o formato universal da pesquisa experimental, tomam como referência o método clínico que tem por atribuição estudar o ser humano em seu tempo histórico e sua vida cultural e sob a influência do método histórico-antropológico. Por se tratar dos fatos e das vivências

políticas e sociais do cotidiano, cria-se a ideia de objeto de estudo, contexto e pesquisador mediante saber e conhecimento.

O contexto torna-se algo relevante como fator mensurável de interpretação. O que para Bogdan & Biklen (1994), no que concerne à pesquisa qualitativa, afirmam que:

Abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora de nosso objeto de estudo (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.49).

Nessa perspectiva, o comportamento do pesquisador em uma abordagem qualitativa fundamenta-se em abstrair informações pertinentes aos diversos contextos. Chizzotti (2000, p.79) afirma que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito (...)”. Assim, o pesquisador, o objeto de estudo e o contexto tornam-se elementos interdependentes entre si, produzindo conhecimentos de forma sólida.

1 O Estudo de Caso

Mais especificamente o Estudo de Caso apresenta condições naturais e uma vasta gama em dados informativos, como afirmam André & Ludke (1986, p. 18), “traz em si um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

No Estudo de Caso o pesquisador serve-se de uma variedade de dados, observando, analisando, recorrendo aos dados coletados quantas vezes forem necessárias para concluir o estudo proposto.

O Estudo de Caso, de acordo com André (1984, p.59), apresenta princípios que são determinantes para o seu sucesso: 1) buscam a descoberta, a compreensão do objeto se efetua a partir dos dados e para si; 2) enfatizam a interpretação em contexto; 3) representam a diversidade de conflitos da arte posicionada dada a uma situação social; 4) apresentam e fazem uso de diversas fontes de informação; 5) revelam experiências que vêm de outros indivíduos ou objeto; 6) retratam o contexto real de forma intensa; 7) apresentam relatos com linguagem acessível.

O Estudo de Caso é uma técnica que consiste em uma possibilidade de observação e interação com o objeto e o pesquisador, com o objetivo de interpretar os dados surgidos durante o percurso da pesquisa de forma inédita ou complementar.

A técnica do Estudo de Caso foi escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa, por explicitar com clareza e harmonia os problemas da escola, dentre eles, os professores, os alunos, o currículo, o espaço físico, a organização da escola, a avaliação e comunidade. Sobre a dimensão do Estudo de Caso, Ludke & Menga (1986, p. 24) afirmam que “ao retratar o cotidiano escolar em toda sua riqueza” este instrumento torna-se um valioso aliado na coleta de dados. Assim por identificar as causas das discrepâncias entre os conteúdos curriculares desenvolvidos e as necessidades reais dos alunos faz-se presente a contribuição do estudo de caso. Por se tratar de um estudo singular, definido, e que foca um valor a si mesmo e por proporcionar uma compreensão real e clara de fenômenos particulares que se refere à escola em questão.

2 Procedimentos da Coleta de Dados

Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, no primeiro momento, aconteceu a seleção de bibliografias e documentos que abordam as questões em destaque nesta pesquisa, dentre eles a legislação, pareceres, PPP, Regimento Escolar, A grade curricular, uma Ficha de Observação e outros documentos que orientam o ensino nas séries iniciais do ensino fundamental da Escola Municipal Inácio Alves Moreira.

3 A Observação

A observação cuja finalidade é prover o registro do objeto em estudo, relatando de forma tácita fatores decorrentes da observação organizada face à um elencado de informações mediante procedimentos e sua intensidade provocadas pelas causas do evento em questão.

Chizzotti (2000, p. 44) esclarece ainda que: “a observação é um método com muitas variantes que exige um conhecimento das técnicas de observação” (...). Por sua relação intimista, o método da observação, ver e sugere que o pesquisador

sinta-se como parte integrante e operante em relação aos resultados. Ela aponta novas possibilidades de descobertas mediante ao fato apresentado e que possibilita ao pesquisador recorrê-las quantas vezes forem necessárias com o desejo de reconstruir novos dados, face ao objeto de estudo.

4 A Ficha de Observação

A Ficha de Observação consiste em um instrumento pelo qual se faz o registro das observações referentes ao objeto de estudo. Nesta ficha foram contemplados os temas, tópicos, objetivos, processo, instrumento ou técnica, análise ou dados, data e observações. Já dentro dos tópicos emergiam as questões como, disciplina, relação professor/aluno, currículo, relação professor/currículo, avaliação e espaço físico. Dados que foram compilados e confrontados com o Projeto Político pedagógico da escola.

CAPÍTULO I

1 O CURRÍCULO: algumas concepções de currículo

1.1 Conceito de Currículo

Neste capítulo estudaremos a definição do termo currículo sob a luz de alguns autores como Pacheco (1996, 2001), Sacristán (1988, 1999, 2000) e Silva (2000, 2010) dentre outros, para melhor compreensão acerca dos seus significados e o currículo oculto como instrumento de alienação no contexto educacional e a contribuição de autores como Jackson (1968/1990), Silva (2003), Forquin (1999), Freire (2010) dentre outros.

O termo currículo, originário do étimo latino *currere*, que significa caminho, jornada, trajetória, ideia de percurso a seguir, encerra, segundo Pacheco (2001, p, 15-16), emergem duas ideias principais: Uma de “sequência ordenada” e outra de “totalidade de estudos”, por onde se “manifesta um conceito de currículo definido em termos de projeto, incorporado em programas/planos de intenções que se justificam por experiências educativas (...) e experiências de aprendizagem em partículas”.

A etimologia deste termo nos leva a perceber uma elementar aproximação conceitual acerca do que é o currículo, momento em que sua definição se faz presente, tanto na dimensão da planificação sistematizada, ou técnica cuja intencionalidade é equilíbrio entre o currículo prescrito e o currículo proposto, ou seja, a teoria e o processo de ensinar.

O termo currículo a partir do século xx, no segmento educacional passou a ter novos significados, com a evolução dos tempos, os professores em diferentes contextos sempre fizeram uso do currículo, mesmo sem entendimento do termo Silva (2000) afirma que:

A emergência do currículo como campo de estudos está estreitamente ligada a processos tais como a formação de um corpo de especialistas sobre o currículo, a formação de disciplinas e departamentos universitários sobre o currículo, a institucionalização de sectores especializados sobre o currículo na burocracia do estado (...) (SILVA, 2000, p.17).

O que, para Silva (2000, p.17), “esses fatores condicionam-se aos processos direcionados à institucionalização da educação de massas”. Assim, anterior a institucionalização da epistemologia do currículo como área específica, acabam

tecendo “especulações sobre o currículo”, isso em todas as teorias pedagógicas e filosóficas na educação, denominadas por teorias curriculares (SILVA, 2000, p.18).

A polissemia disseminadora pelo termo Currículo traz à tona diferentes entendimentos e perspectivas de abordagens, possibilitando reflexões teóricas e de caráter sistemático acaba desvinculada da “prática orientada para a resolução de problemas ou para a escolha dos melhores alternativos” que praticam a escola de modo geral (PACHECO, 2001, p.15).

A variedade de concepção currículo apresenta duas definições habituais, sendo uma formal que surge da planificação curricular e refere-se aos fins e finalidades, a informal, constituída a partir das experiências da ação planejada. A 1ª perspectiva nos direciona para o currículo entendido aqui, como o conjunto de conteúdos a ensinar, o que para Pacheco (2001, p.16) se traduz no aspecto organizacional das disciplinas, temas e as áreas de estudo: “o plano de ação pedagógico” delineado e desenvolvido face ao acervo tecnológico na escola e da sociedade. Pacheco (2001, p.16) na 2ª perspectiva emerge as definições que sustentam o currículo e o concebe como um conjunto de experiências vividas no interior da escola e tem caráter dinâmico e possibilidades de aceitação ou refutação de experiências educativas e sua complexidade de forma independente, ou seja, a prática pedagógica.

O esforço em conceituar o currículo de certa forma indica problemática Pacheco (2001): “Não existe a sua volta consenso a não ser diante do objeto de estudo, que é de natureza prática e ligado à educação, e a metodologia, que é de natureza interdisciplinar, no quadro referente às ciências sociais e humanas” (PACHECO, 2001, p.180).

Conforme Pacheco (2001), “para se criar uma base comum de diálogo e discussão” o consenso é ponto fundamental na afirmação do currículo enquanto campo disciplinar específica ao tratar do currículo, da sociedade e do universo conceptual entre “homem, mundo e informação” (PACHECO, 2001, p.18). A ideia de que os indivíduos é que movimentam os sistemas sociais articulados através da comunicação, reflete que “o currículo é um propósito que não é neutro” como prevê Pacheco (2001, p.18); estas ramificações disseminadas pelo currículo vão em direção a todos os setores da sociedade, em um movimento dinâmico, assim Pacheco (2001, p. 18) caracteriza o currículo em um “conjunto de intenções, situadas no continuum”, tais condicionantes institui que o currículo é uma construção

elaborada a partir do aspecto social e cultural, isso quer dizer que os contextos são fatores determinantes na organização prática da escola e o reflexo da sociedade.

Pacheco (2001, p. 18) cita Gimeno (1988, p. 24) ao apontar os subsistemas “o currículo é uma intersecção de práticas diversas” traduzidos como elementos de interferência os subsistemas acabam por gerar hierarquias no que se refere a interesses políticos e até o trabalho desenvolvido no interior das escolas, já que todos estes contextos passam pela dimensão política da escola, esta prática por meio do currículo. Pacheco, ao defini-lo, entende que: “O currículo é uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social.” (Pacheco, 2001, p. 19). Mesmo diante das dualidades conceptuais acerca do currículo e suas dimensões políticas, social e cultural, este instrumento sobressai nos estudos direcionados a uma educação de qualidade, tanto na organização do conteúdo, quanto ao processo de ensinar. Assim toda proposta curricular pressupõem uma hierarquia de sistemas gerindo os subsistemas. Pacheco cita Sacristán (1988) mediante sistema social.

Subsistema de participação social e controlo, Subsistema político-administrativo, Subsistema de especialistas e de investigação, Subsistema de inovação, Subsistema de produção, Currículo, Subsistema de produção de meios, organização do sistema educativo, subsistema de criação de conteúdos (PACHECO, 2001, p. 19).

Ao recorrer à história, o currículo data o seu surgimento como campo especializado no primeiro semestre do século XX, com o uso do termo currículo no segmento da educação, momento em que a cobrança por parte da classe industrial necessitava da Mão- de- obra especializada, induzindo as instituições escolares a se tornarem produtoras de conhecimento planejados, indo de encontro aos desejos da classe dominante (PACHECO, 2001, p. 22). Foi somente a partir das ideias de John Dewey expressa em sua obra *The absolute curriculum*, 1900; o *Curriculum in elementary education*, 1901 e *The child and the curriculum*, 1902, o currículo é concebido como uma inovação no campo epistemológico educacional, onde emergem os fundamentos da escola progressista que coloca as crianças no centro das questões curriculares. O que para Dewey (1976, p.8) “é a de haver relação íntima e necessária entre os processos de nossa experiência real e educação” No sentido prático este tipo de educação nos leva a pensar que tudo evolui no mundo, a experiência deverá ser reconstruída permanentemente.

Pacheco (2001, p. 22) cita Bobitt e Tyler (1918) como pioneiros no campo de estudos curriculares ao publicar o livro intitulado *The Curriculum*, que finca a ideia e a emergência de conceber o currículo como campo especializado, tomando para si o pseudônimo de “o pai do currículo educacional”, no entanto, Bobitt comungava das mesmas ideias de John Dewey em suas escritas, o que contribui para exportar tais ideias para outros países, em especial, o Brasil. Bobitt sob a influência de Taylor relaciona-se fábrica a escola, e os alunos, produtos finais, saídos da linha de montagem construída pela influência do professor. Assim, Bobitt e Dewey influenciam práticas entre professores nas instituições escolares até hoje (PACHECO, 2001, p. 22).

Dentre tantas definições acerca do currículo por vários estudiosos como Sacristán (2000), Pacheco (2001), que entende o currículo como a um plano ou programa que emergem como um conjunto de experiências oriundas da educação, vivenciadas pelos discentes no espaço escolar, ou o concebia enquanto um propósito dinâmico que introduziria fatores a partir do seu desenvolvimento. Contudo, Pacheco, (2001, p. 17) afirma que “corre-se o risco de conceituar o currículo em uma dimensão determinada, sem flexibilidade desvirtuando o processo de aquisição da aprendizagem”. Dentro da perspectiva anglo-saxônica, Pacheco (2001, p. 17) cita Bonboir (1992, p.11), quando define o currículo como um todo organizado que vai além do que é usual em outras acepções curriculares, esta definição considera desde o processo de ensinar ao ápice da escolarização, ou seja, o diploma aferido pela escola.

Tarefa difícil ao tentar conceituar o termo currículo, entretanto, Pacheco cita Contreras (1990, p. 177-179) que elencam a “ação dual que é a observação e a interrogação” alguns fatores denominam sem torná-los oficialmente verdades absolutas.

O currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou é também que se ensina e aprende na prática? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou inclui também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino? O currículo é algo especificado, delimitado e acabado que logo se aplica ou é de igual modo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação? (PACHECO 2001, p. 17 apud CONTRERAS, 1990).

Por expressar a complexidade em sistematizar o currículo no contexto escolar e seus objetivos e quer fazer pedagógico. Por outro lado, a instituição

escolar demonstra a necessidade de estar repensando constantemente o conceito de currículo, quando este por ventura não atender as finalidades e objetivos educacionais. Com o objetivo de intensificar os estudos que tratam do tema curricular, discussões, seminário e movimentos que possam ampliar o entendimento do conceito de currículo, torna-se fundamental. Visto que as divergências geradas por essa interpretação influenciam práticas obsoletas, perversas e dominadoras reproduzidas com intenções de construir e manter a sociedade alienada, sem condições de reivindicar uma educação de qualidade. Propor alternativas de como ensinar, e o que ensinar por meio do currículo real sem desvirtuamento do saber político social e cultural ao que se refere o saber formal.

O currículo sendo uma questão social e política, ao longo da história vem mantendo um acervo de saberes que nutrem pesquisas com finalidades de desvendar aspectos educacionais que outrora permanecia inquestionável sendo o centro de discussões e análises do universo curricular, assim produz para a área educacional, seus primeiros registros.

Pacheco (2001, p.24) entende que “o conhecimento curricular se constitui num corpo disciplinar próprio” abarcando todos os segmentos da escola e da escolarização dentre eles as matérias, as estratégias, os discentes, os docentes, e os recursos que articulam o saber diante do objeto de estudo e o equilíbrio da Didática Geral e da Didática Específica. Composta pelas dimensões técnicas práticas e críticas que apontam o que devem ser considerado ensinado levando em conta a sociedade e seus entraves ideológicos e culturais. Assim a didática geral se equipara a um objeto de análise, reflexão, sustentado pela legislação que geralmente orienta todo o processo ensino aprendizagem. Pacheco (2001, p.24) cita Mialaret (1976), esclarece que o currículo perpassado pelas disciplinas nascidas das Ciências da Educação se divide em três grandes grupos que organizam as disciplinas que compõem as ciências da didática de inúmeras áreas.

Nesse sentido, Pacheco (2001) diante do papel que esta desempenha, afirma: “(...) a didática é estudo do processo ensino aprendizagem que numa perspectiva generalista e comum a todas as ciências da especialidade, que numa perspectiva específica ou metodológica, circunscrita a um saber que é escolarizado. (PACHECO, 2001, p.24).

Nesse sentido, a didática é de extrema importância na disseminação curricular. A escolarização pretendida se concretiza nessa interação surgindo

nomenclaturas que as tornam diferentes no contexto escolar. Justifica-se que cada disciplina trata de um plano curricular voltado para a sua área especificamente. O currículo enquanto objeto que mantém dependência entre as disciplinas tenta equilibrar a curricular e a didática transformando-o em saber que é construído a partir de um “acto curricular”, e ao mesmo tempo, um “acto educativo é, portanto, um “acto didático” (PACHECO, 2001, p.25), portanto, esta dependência entre as disciplinas perpassa as dimensões política, social e cultural.

A teoria e desenvolvimento curricular por não serem as únicas referências epistemológicas para o estudo curricular educacional trazem e aceitam contribuições de outras áreas que foquem o contexto da educação. Pacheco (2001, p.25) aponta Comenio, em sua obra intitulada *Didáctica Magna* (1657), independente de sua visão histórica ou acadêmica, o currículo possibilita a articulação com a didática, ambos juntos atendem as finalidades da educação. Tendo se firmado como ciência, a didática demonstra um caráter prescritivo, regulador de todo o processo ensino aprendizagem. A necessidade de estabelecer relações de coautoras, o currículo e a didática ao longo do tempo, passam por transformações nas quais ambos se fundem em prol do seu objeto de estudo. Essa união vai além, tornando uma ação extramuros, e com novos conceitos acerca das políticas públicas educacionais entoadas pelo sistema.

Ao compartilhar da mesma ideia, Pacheco (2001, p.26) Sacristán (1992, p.167) afirmam que “o currículo tem um caráter prático e nitidamente educativo” fica expresso que o currículo requer discussões e inferência em situações complexas nas áreas da política em sua organização escolares e didática num contexto social que trata de questões que envolvem a análise curricular e tomada de decisões de cunho didático mediante a escolarização para a série, nível ou ciclo de estudo.

As teorias curriculares citadas por Pacheco (2001, p.26) apresentam três dimensões: a técnica, a prática e a crítica. Mediante suas particularidades com vistas ao entendimento do conceito de currículo. Descendente do socialismo acadêmico de origem da idade média vivenciando através de correntes filosóficas que pregava o conhecimento como algo parado que abarcava as disciplinas do *Trivium* (Gramática, Retórica e Lógica) e também do *Quadrivium*, que era composto por Música, Astronomia, Geometria e Aritmética.

A Teoria Técnica exerce maior influência na epistemologia curricular visualizada nos dias atuais, trata-se de compreender o currículo em sua relação

teoria e prática, ou seja, o currículo é visto naturalmente como um produto, no que conserve à sua aceção, um resultado ou um plano organizado previamente pela escola, centrado nos discentes e de acordo com os objetivos propostos. (PACHECO, 2001, p.35) Comungando com Kemmis (1988, p.134) citado por Pacheco (2001, p.35) o currículo passa “por um discurso científico, por uma organização burocrática e por uma ação tecnicista”. O desenvolvimento do processo de legitimação prevê o normativo, pautados em pressupostos políticos administrativos acerca do currículo prescrito. A Teoria Prática com ideias oriundas da concepção Rousseunianas do século XVIII, movimentos pedagógicos final do século XIX e da contribuição da escola nova e progressistas idealizadas por John Dewey, século XX, traz a concepção de currículo como proposta que devem ser sistematizadas de forma clara; o que, para Pacheco (2001, p.36), “O currículo é um meio de promoção da auto-realização dos alunos”. Instituído a legitimação do processo curricular com ênfase no currículo e no projeto curricular, interação significativa e o valor do professor na formação dos discentes. A teoria crítica prevê um currículo tecnológico e eficiente, ou seja, é o resultado da concepção de currículo de cada professor, traduzido em ação conjunta o refinamento de uma consciência que direciona para as experiências, interesses e objetivos comuns pelo grupo. Influenciada pela corrida espacial no ano de 1960, concretiza-se um novo paradigma curricular nos Estados Unidos da América do Norte, com o lançamento do satélite de origem Russa, denominado “Sputnik I”. (PACHECO, 2001, p. 36) afirma que este ato, deixa claro a necessidade de renovar todo o sistema educacional em todos os níveis, tornando-se um direito de todos, proporcionando o direito de aprendizagem com foco em leitura e sua intensificação do programa curricular inglês, recuperação para alunos com defasagens de conhecimento, melhor qualidade dos cursos, autonomia curricular em aprimorar as potencialidades dos alunos, plano de trabalho para otimizar e estimular alunos superdotados e praticar paridades das ações políticas, sociais e culturais no contexto escolar.

Para Pacheco (1996) os professores serão elementos fundamentais pela sua definição curricular. Neste sentido, sua definição curricular se constitui em um plano de ação que admite programas, e sistematizar também o delinear de uma educação desejada como afirma Pacheco (2001): “deste modo o conceito mais coerente de currículo está ligado a um plano estruturado de aprendizagem centrado

nos conteúdos ou nos alunos ou ainda nos objetos previamente formulados” (...) (PACHECO, 2001, p.37)

O currículo visto como um programa estruturado em seu aspecto conteudal definido pelo órgão gestor maior ou como um conjunto de experiências dos alunos, praticadas na escola, descontinuidades são explicitadas no que se refere às definições de currículo, uma que abarca as atribuições do professor diante da didática específica e a outra sobre a aquisição de conhecimentos pelo aluno, ou seja, as finalidades formais e informais mediante o processo de ensino aprendizagem e sua práxis.

1.2 O Currículo Oculto

O currículo por ser uma constituição coletiva, recebe influências dos contextos, político social, histórico e cultural. A fusão desses elementos, por intermédio de forças, cuja intensidade é diferente acaba por gerar divergência em seus estágios, sua verticalidade tende a comprometer a sua conceituação no contexto escolar. A expressão currículo-oculto aparece na década de sessenta, momento em que Jackson (1968/1990) tenta desvendar o que acontece na ação isolada da sala de aula. Com base em experiências desenvolvidas pelo antropólogo Schaler, tendo como objeto de estudo gorilas, este desenvolvera ações em escolas, como pesquisador ao observar o cotidiano de uma sala de aula. A ideia era descobrir os fatores perturbadores dessa convivência e a dificuldade em apontá-los no programa ou planejamento curricular. Como argumenta Silva (2010): “o currículo oculto é construído por aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazerem parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2010, p.78).

O currículo oculto não sendo visto como uma teoria é atuante nas práticas pedagógicas educacionais, porém, nem sempre o desenvolver do processo pedagógico é explicitado no que se refere à epistemologia curricular, por ser invisível, não é visualizado no currículo planejado, regular das escolas, mas, perpassa todo o processo de ensino aprendizagem. Ele surge das relações sociais travadas no interior das instituições escolares sob modelos comportamentais, conceituais e atitudinais que fazem parte da aquisição do saber expresso, traduzidos

propriamente em valores, comportamentos, atitudes de poder, regras, limites e subserviência.

Como afirma Sacristán (1998, p.48), “o currículo é uma determinação da ação prática, assim como o são as valorizações sobre o que é cultura apropriada”. O currículo oculto conhecido também de programa latente é que possibilita ações ao distinguir o nível de escolarização e o desenvolvimento das capacidades ou transformações comportamentais, segundo Sacristán (1999, p.180) “a educação serve não só para reproduzir realidades, mas para reconstruir a tradição que compõem a cultura, ou as culturas”. A educação afirmada como reprodução induz à construção, a edificação de um projeto para compor sociedade e sujeitos críticos e acríticos, assim, a educação além de criar a cultura, prover por meio dela, mudar a cultura já existente. Sacristán (1999, p.181) compreende que “a educação e cultura, constrói cultura, reproduz o real/objetivo e reconstrói memória”. Assim, o currículo oculto praticado nas séries iniciais tem como direcionamento o início na vida escolar e desenvolvimento da ação reflexiva do aluno.

Para a ideologia do poder, Forquin (1999, p.23) afirma que:

O currículo oculto designará estas coisas que se adquirem na escola (saberes, competências, representações, papéis, valores) sem jamais figuras nos programas oficiais ou explícitos, seja porque elas realçam uma “programação ideológica” tanto mais imperiosa quanto mais ela é oculta (...) (FORQUIN, 1999, p.23).

Diante da alteração acerca do currículo oculto, no que refere-se a escolarização e cultura, Sacristán (1999, p.155) lembra que (...) é na “admissão do currículo oculto existe um dos motivos de desestabilização das ideias moderna de cultura na escola”. A definição de currículo e sua proposição sobrepõem as chamadas ações lícitas da construção curricular. O currículo às vezes não toma a forma de produto, resultado da ação da pedagogia ou psicologia, ou mesmo às discussões por intermédio da interiorização qualitativa da dimensão prática.

O currículo concebido como um instrumento de controle social, Apple (2006, p. 103) afirma que mesmo não sendo neutro, “o currículo supõe interpretação da necessidade de saber por qual razão, alguns conhecimentos devem ser priorizados no currículo da escola, e primar por interesses isolados em favor de alguns grupos”. Haja vista que estes grupos sempre detiveram o controle da seleção e organização curricular. Nesta perspectiva, a educação propedêutica, de cunho acadêmico orienta o currículo usado nos tempos atuais, disseminam interesses que perpassam

e influem sobre o significado do currículo. Para muitos estudiosos do campo curricular a questão da hegemonia apresentadas pelas categorias de Gramsci, demonstra que no Brasil faz presente uma grande disparidade na distribuição dos bens. A classe dominante detentora dos princípios políticos ideológicos e também jurídicos provocam a exclusão dos sonhos e desejos da classe dos menos favorecidos. A escola por ser um espaço de reforço na consolidação dessas disparidades sociais se torna mister no desenvolvimento da escolarização propriamente dita e objetivos.

A ideia de que no interior da escola existe além do currículo oficial, existe aquele que determina, fixa e também aliena. O currículo oculto firma valores e ideologias do grupo dominante. Assim, a comunidade escolar necessita descortinar as ações do currículo oficial. A educação não é um ato neutro, portanto a didática, fundamental é de extrema importância no que se refere à independência das práxis de cada educador. Diante do entrelaçamento do poder e da cultura, Sacristán cita Walker (1998, p.21) esclarece que:

Os fenômenos curriculares incluem todas aquelas atividades e iniciativas através das quais o currículo é planejado, criado, adotado, apresentado, experimentado, criticado, tacado, defendido e avaliado, assim como todos aqueles objetivos materiais que o configuram, como são os livros-textos, os aparelhos e equipamentos, os planos e guia do professor. Neste entendimento faz-se mister a cultura do professor (SACRISTÁN, 1998, p.21).

A dualidade da teoria dialética da educação apresenta dois níveis que subentende a sociedade civil. Gramsci cita o conceito de Marx que ao propor a universalização de ideias pela classe dominante, impõe a dominação na classe civil. Tornando-os reprodutores, e em especial ao segmento escolar. Sobre as reproduções, Silva (2010, p.53) defende que “a vida social em geral e a pedagogia e o currículo em particular não são feitos apenas de dominação e controle. Deve haver um lugar para a oposição e a resistência”.

Freire em consonância com o pensamento de Giroux afirma que “a emancipação tornada como um dos objetivos da ação social politizada desvela que é no processo pedagógico que as pessoas se conscientizam se tornam emancipados” (FERNANDES, 2013, p.19). Freire, mesmo não tendo construído uma teoria curricular, fala com propriedade sobre questões acerca do currículo, como Giroux (1986, p.9) afirma consonância de ideia e grande influência no pensamento de Giroux e Apple (1986) em seu livro a teoria crítica e resistência em educação e a

ideologia e currículo escrito por Apple (2008). Ao perceber a educação como um ato de transferência do conhecimento do professor para o aluno, este ato vem carregado de intenções o que para Freire (2008, p.25) este “além de um ato de conhecimento a educação é também um ato político, é por isso que não há pedagogia neutra”. Qualquer que seja o ato estabelecido entre professor e aluno demonstra caráter intencional mesmo que de forma inconsciente.

O currículo oculto permeia essas ações constantemente, por ser a educação concebida enquanto problematizadora traz sempre duas vertentes à intencionalidade e o ato dialógico, o viés por onde se expressa o currículo oculto, de forma consciente ou inconsciente.

Ao tentar descortinar o currículo, Freire (2010, p.26) afirma que “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade e sua submissão” assim surge a necessidade de o professor ir além de suas atribuições de ensinar, é prever um currículo com possibilidades reais, que visem a criatividade do professor e aluno de forma a superar o *modus operandi* da classe dominadora implicitamente.

A escola torna-se o espaço de ampla diversidade de crianças de classe social média e baixa, sendo que o seu maior quantitativo refere-se a crianças pobres. Estas vindas de lares desestruturados e que passa por necessidades básicas como comida, remédios, roupas e moradia, estas privações influenciam na vida escolar. O currículo oculto acaba por sobressair, quando os professores demonstram despreparos filosóficos e políticos, mediante aos conflitos vivenciados pelo grupo, cuja finalidade é a alienação do aluno a certas circunstâncias.

Pacheco (2001, p.70) cita Sacristán (1988) ao elencar o currículo realizado, Goodlad (1979) o currículo experiencial, ambos são a soma da aglutinação didática construída a partir das experiências de vida de alunos e docentes. Assim, a ação não fidedigna acerca do currículo prescrito expressa o currículo oculto. O que, por ação, negligencia o aprendizado dos alunos.

Pacheco (2001, p.70) acrescenta ainda que “(...) o certo é que a ocultação curricular existe a partir do momento que se aceitam diferentes interpretações do texto curricular de base proposto pelo poder político-administrativo”.

Neste entendimento, o currículo oculto é visto como parte integrante do processo educativo com vistas à construção de vivências seja ela individual ou coletiva. A subjetividade disseminada pelo currículo oculto apresenta

conhecimentos, habilidades e valores. Difícil de ser detectado nos programas prescritos pelas políticas públicas, o caráter ideológico sedimenta perante as atribuições da escola e do seu poder negligente, tornando-se a prática ausente da realidade dos alunos, o mesmo propaga-se de forma complexa, ocultando alternativas e estratégias que possam controlar ações e discentes no que diz respeito à sua escolarização. Neste contexto, o entendimento acerca do currículo oculto, poderá trazer contribuições ao tentar identificar os fatores causadores das discrepâncias entre os conteúdos curriculares reais dos alunos das series iniciais da Educação Básica.

CAPÍTULO II

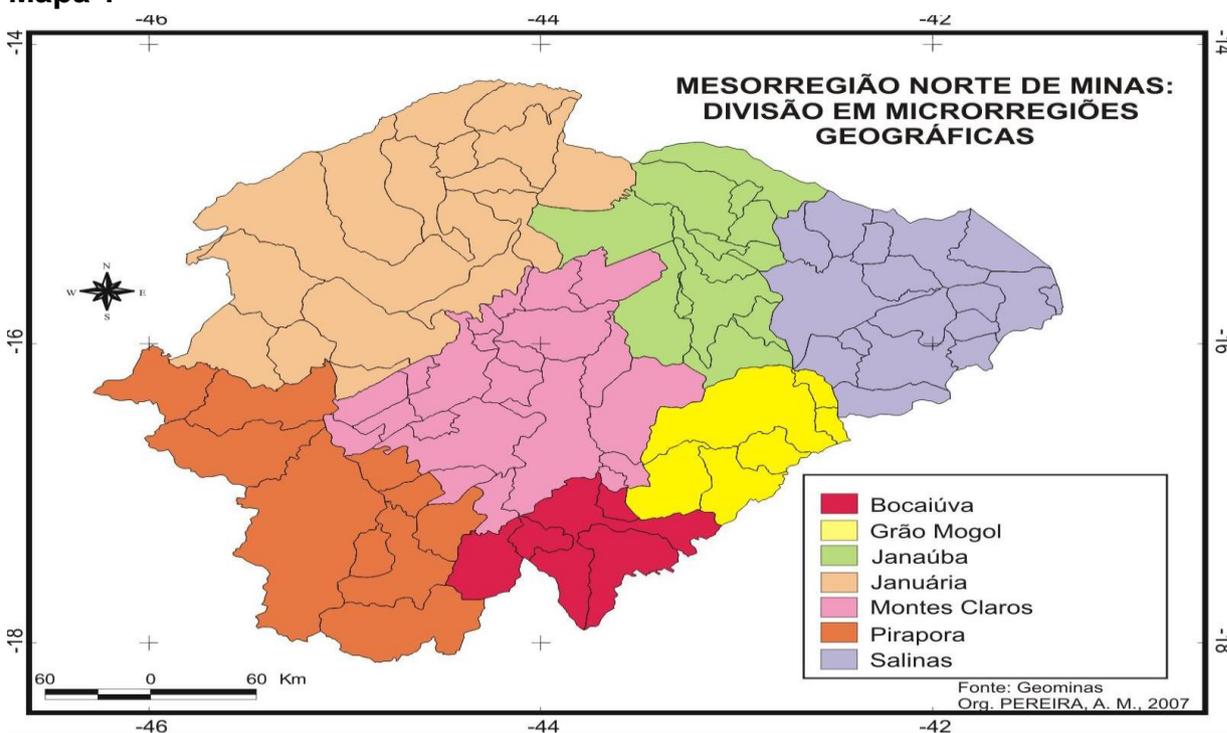
2 A ESCOLA EM DESTAQUE

2.1 O Contexto

Neste capítulo estudaremos a região, o estado e a cidade em que está localizada a escola e suas características físicas e geográficas.

Buritzeiro está localizado na mesorregião do Norte de Minas Gerais e faz parte de uma das sete microrregiões juntamente com Pirapora/MG. Para um melhor entendimento da pesquisa proposta, faz-se necessário explicitar o contexto que circunda o objeto de estudo, por este trazer elementos preciosos no desvelar das causas das discrepâncias entre os conteúdos curriculares propostos e as necessidades reais dos alunos. Como mostra o mapa abaixo.

Mapa 1



Mesorregião do Norte de Minas

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2000**. Disponibilidade e acesso: <http://www.ibge.gov.br> Acesso em 18/05/2014.

A Mesorregião do Norte de Minas possui uma área de 128.454,108 km². A sua população é estimada em 1.576.454 habitantes, distribuída em 89 Municípios

agrupados em sete microrregiões: Bocaiúva, Grão Mogol, Janaúba, Januária, Montes Claros, Pirapora e Salinas. A temperatura nesta região é elevada e com pouca chuva, o que favorece um padrão de vida muito baixo da sua população. Os vários problemas oriundos do desequilíbrio físico e geográfico da região, como a ausência de políticas sociais para investimentos na produção agropecuária e sua ocupação populacional.

Para Costa, Ruas & Pereira (2010, p.4), o norte de Minas Gerais é também chamado de “Área Mineira do Nordeste”, isso devido ao seu clima e a sua condição de pobreza vivida pela maioria dos habitantes serem parecidas com as do Nordeste do Brasil, como apontam: “O Norte de Minas apresenta desenvolvimento excludente e desigual, resultado da sua formação sócio espacial. Porém, isso não significa que a região não apresente potencialidades que possam ser exploradas (...)” (COSTA, RUAS & PEREIRA, 2010, p.4).

Para a extração dessas potencialidades há que se primar pelo desenvolvimento dos demais segmentos e, em especial, ao da educação com ênfase na diversidade e formação de profissionais, com vistas a contribuir com a erradicação de problemas da região do semiárido mineiro, tornando-o produtivo por excelência no âmbito educacional a nível estadual e federal.

História do nome da cidade de Buritizeiro

Buritizeiro, no início, era uma vila que recebeu o nome de Vila de São Gonçalo das Tabocas. Depois foi-lhe dado o nome de Santo Antônio das Tabocas e, em seguida, foi denominada São Francisco de Pirapora, por ser governada pelo prefeito da cidade vizinha, Pirapora.

O município de Buritizeiro foi criado em 30 de dezembro de 1962, pela lei nº 2.764, mas a sua emancipação política aconteceu somente em 01 de março de 1963, tendo como subdistritos, Cachoeira do Manteiga, Paredão de Minas, Cachoeira do Teobaldo, Lança e São Bento (ACERVO HISTÓRICO- BMG. Mar/2014).

Fotografia 1



Vereda Jardim dos Buritis – Buritizeiro/MG. **Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

O nome de Buritizeiro é originado devido à grande quantidade de palmeiras de buritis (*Mauritiavinifera*) que outrora se encontrava nesta região. Hoje quase não se encontra mais a palmeira que originou o nome da cidade, isso devido à grande devastação advinda do desmatamento irresponsável, assoreamento e extinção das veredas (LEITE, SILVEIRA, 1998, p. 14).

Em lugares mais distantes, em algumas veredas, ainda é possível ver a beleza e os lindos cachos de frutos dessa majestosa palmeira. Tanta beleza que foi inspiração para Guimarães Rosa escrever uma das suas maiores obras literárias, Grande Sertão: Veredas. Como mostra a cena da morte de Diadorim e o sofrimento do Riobaldo. Ao falar, “Diadorim, Diadorim, oh, ah, meus-buritizedais levados de verdes... Buriti, do ouro da flor (...)” (ROSA, 1994, p.860). Comparado ao buriti, expressa o que há de mais singelo, belo e puro na natureza, em seu leito de morte a ser descrita como se fosse uma palmeira buriti. Como mostra a Figura 2 abaixo:

Fotografia 2

Palmeiras de Buritis com frutos

Fonte: <http://www.achetudoeregiao.com.br/arvores/buriti.htm>

Localização da cidade de Buritizeiro

Fotografia 3

Vista aérea da cidade de Buritizeiro/MG

Fonte: <http://www.citybrazil.com.br/mg/buritizeiro/galeriafotos.php?imagem=541>

A cidade de Buritizeiro situa-se à margem esquerda do Rio São Francisco, ocupando uma área de 7.218.401 km² e sua população atual é de aproximadamente 26.922 habitantes (IBGE-2012). Sendo o quinto maior município em extensão territorial no Estado de Minas Gerais. Como mostram as fotos abaixo.

Fotografia 4



Ponte Marechal Hermes sobre o Rio São Francisco – Buritizeiro MG

Fonte: www.citybrazil.com.br/mg/buritizeiro/galeriafotos.php?imagem=541

Buritizeiro se situa a 13 km a Sul-Oeste de Pirapora, que é a maior cidade vizinha dos buritizeirenses. O município de Buritizeiro está situado a 537 metros de altitude, tendo as coordenadas geográficas Latitude 17° 23' 53", Sul Longitude 44° 59' 60" a Oeste. Faz limite com São Romão e Santa Fé de Minas, ao Norte. Ao Sul, com São Gonçalo do Abaeté, Pirapora, Ibiaí, Ponto Chique, Várzea da Palma, e Lassance, ao Leste. A Oeste, com o município de João Pinheiro.

O mapa abaixo mostra a localização do município de Buritizeiro/MG.

Mapa 2



Localização do município de Buritizeiro/MG (Norte de Minas Gerais)
Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE).
Censo Demográfico 2000. Disponibilidade e acesso: <http://www.ibge.gov.br>
Acesso em 18/05/2014.

A paisagem predominante no município de Buritizeiro é o cerrado, como afirmam Leite & Silveira (1998, p. 33), tipo de vegetação caracterizada por árvores baixas de troncos retorcidos e separadas umas das outras e com grande diversidade frutífera quanto ao meio de subsistência dos buritizeirenses.

Atualmente, a troca da vegetação natural pelo plantio de pinho e eucalipto é ação constante e é vista como fonte de renda para sua população. O relevo do município de Buritizeiro é formado por elevações médias, constituídas de planícies e poucas serras. Demonstra um grande potencial hídrico devido à grande quantidade de córregos, rios, riachos e veredas. Dentre os rios, destaca-se o Rio São Francisco, também conhecido como “O Rio da Unidade Nacional”, por ser o maior rio totalmente brasileiro e suas águas banharem o estado de Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe.

Fotografia 5



Ponte Marechal Hermes/Rio São Francisco – Buritizeiro MG

Fonte: http://maiusculaglenia.blogspot.com.br/2012_06_01_archive.html

Devido à tamanha importância desse rio para a nossa cidade e por ser fonte de sobrevivência para muitas pessoas na região, e por servir de inspiração para Guimarães Rosa ao desbravar o sertão do norte mineiro, que escreveu em sua obra “Grande sertão: Veredas” (1994, p. 142) o que o menino disse ao barqueiro quando viu o Rio São Francisco “o que até hoje, minha vida, avistei, de maior foi aquele rio”. Revela-se o tesouro e beleza vividos por Rosa em suas andanças e que por amor o fez consagrar e rezar prece ao Velho Chico em seus escritos: “(...) Meu Rio de São Francisco, nessa maior turvação: vim te dar um gole d’água, mas pedir tua benção (...). Ver São Francisco da Arrelia, Januária, Carinhanha, Urubus, Pilão Arcado, Xiquexique e Sento-Sé (...)” (ROSA, 1994, p.143-152).

O romance “Grande Sertão: Veredas”, de Guimarães Rosa (1994), em toda a sua extensão demonstra a importância vital deste rio a todos aqueles que dele dependem.

A atividade econômica do município de Buritizeiro é, basicamente, a agropecuária e a pesca, e bem recente, o aquecimento do comércio de produtos

populares acessíveis à população e o turismo, como também o emprego de mão de obra aos setores menos desenvolvidos da sociedade buritizeirense (LEITE & SILVEIRA, 1998, p.39).

Os meios de transporte usados em Buritizeiro são os mais diversificados possíveis, desde o cavalo até os mais modernos carros. Possui rodovias com mobilidade de entrada e saída de pessoas e escoamento de mercadorias.

A rede fluvial, este último, trazia pessoas e mercadorias entre os estados ribeirinhos à margem do rio. Hoje, o maior volume de embarcações se dedica a passeios ecológicos e viagens de lazer, como é o caso do Benjamim Guimarães, considerado patrimônio da humanidade (LEITE & SILVEIRA, 1998), como explanam as autoras. “No ano de 1944, é que o Sr. Josias Carneiro de Abreu, juntamente com alguns membros da comunidade, abriram a primeira estrada que dá acesso à fazenda Santo Inácio, passando pela Serra do Cristal” (LEITE & SILVEIRA, 1998, p.47-48).

Hoje é por onde passa a BR 365, entrada e saída do município de Buritizeiro aos vários lugares do Brasil como o Triângulo Mineiro, Região Centro-Oeste e tantas outras.

Na década de 60, 70 e 80, a educação de Buritizeiro era motivo de grande preocupação, como afirmam Leite & Silveira (1998, p. 53), pois não havia escolas e as famílias precisavam contratar professores para lecionar em suas residências.

Com o progresso da cidade a primeira professora que se chamava Philomena Augusta de Figueiredo, lecionou na então Escola Mista de São Francisco de Pirapora, no ano de 1915 (hoje Buritizeiro/MG). O Sr. José Alves dos Santos respondia como inspetor desta escola. Logo, o estado nomeou a primeira professora, Josefina Rodrigues, para atuar na região.

A professora Coleta Rodrigues Cordeiro que já lecionava antes de 1927, juntamente com o inspetor o Sr. Paulo Mariano Machado, tiveram grande importância, foram pioneiros na luta em favor da preservação do ensino na região da cidade de Buritizeiro. A escola que funcionava na residência da Sr^a Silvia Miranda passa a funcionar no Prédio da Escola Caio Martins.

Para Leite & Silveira (1998, p.54), em relação à existência de escolas na região. Hoje a educação já não é grande problema para os pais, porque mesmo com todas as dificuldades, Buritizeiro está procurando melhorar a qualidade do ensino. Oferecendo escola de qualidade, bons ensinamentos, professores formados em

faculdades e merenda gostosa e de qualidade. Assim há a necessidade de recorrer à história da educação no município e resgatar elementos que serão fundamentais na conclusão desta pesquisa.

Para diversos estudiosos a educação foi e continua sendo um grande problema para a sociedade, principalmente para a classe menos favorecida socialmente. Vários fatores interferem efetivamente na concretude da escolarização de crianças, jovens e adultos.

A história do nome da escola

A escola recebeu o nome de Escola Municipal Inácio Alves Moreira em homenagem ao Sr. Inácio Alves Moreira, homem íntegro, voltado para a família e para o trabalho, e com grandes preocupações em torno da educação. Agricultor vindo de Andrecssé-MG. Casado com Maria Isabel com quem teve nove filhos. Dentre seus filhos, o que mais se destacou foi Francisco Alves Moreira que, posteriormente, tornou-se prefeito por duas vezes, no período de 1982 a 1985 e 2005 a 2008.

Dedicou parte de seu tempo ao trabalho social. Coursou só até a 4ª série do ensino primário. Apesar da pouca formação, enquanto administrador do município, sempre colocou a educação em primeiro lugar, não medindo esforços para que as escolas municipais tivessem uma educação de qualidade. Assim, em homenagem à sua contribuição por relevantes serviços prestados ao município.

O município de Buritizeiro conta com uma rede de escolas no total de 30 instituições, sendo 22 no meio rural, 05 no meio urbano e 03 creches para educação infantil. O município conta também com uma rede de 09 escolas estaduais.

2.2 Escola Municipal Inácio Alves Moreira

Fotografia 6



Sede da Escola Municipal Inácio Alves Moreira

Fonte: Arquivo da instituição.

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira, localizada à Rua Pará, nº. 369, no Bairro São Francisco, na cidade de Buritizeiro/MG, foi criada no dia 23/12/1983, sob autorização DECRETO LEI Nº 442/83 – PARECER; CEE Nº 502.92.23/07/92; PORTARIA SEE Nº 757.92.18/08/92, tendo como mantenedora legal a Prefeitura Municipal.

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira tem uma área construída de 780 m², sendo 10 salas de aulas, 03 banheiros, 02 para uso dos alunos e 01 para os funcionários, 01 secretaria, 01 sala de professores, 01 sala para supervisão, 01 sala de informática (não está em funcionamento), cozinha, refeitório (não organizado), 02 áreas cobertas, 02 pátios pequenos e um depósito, constituindo assim um efetivo de 48 funcionários.

Fotografia 7



Pátio 1 da Escola Municipal Inácio Alves Moreira

Fonte: Arquivo da instituição.

A escola oferece o ensino do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e a EJA - Educação de Jovens e Adultos. Ela apresenta um contingente de 532 alunos, sendo que o número maior de alunos concentra-se nos turnos matutino e vespertino, no noturno somente a EJA.

A referida escola ocupa lugar de destaque na educação, no âmbito municipal, por estar situada em um bairro estratégico que atende a clientela que vem do centro da cidade, como dos bairros vizinhos e também dos mais distantes; faz com que a mesma receba um número expressivo de alunos e funcionários oriundos dos mais diversos lugares e de todas as classes sociais. Mas a classe predominante na escola ainda é a dos menos favorecidos.

O ensino oferecido na Escola Inácio Alves Moreira visa à aquisição do saber conhecido rumo ao desconhecido, proporcionando um diferencial que é o saber e sua aplicabilidade em qualquer situação do devir humano, sem perder a essência do

humano. Dentre os valores destacam-se o ideal de liberdade, solidariedade, respeito, compromisso, receber e dar a paz e valorização do conhecimento formal.

A organização pedagógica da escola visava ao desenvolvimento da seriação. O planejamento didático pedagógico era pautado em um elenco de disciplinas e conteúdos vindos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Com a implantação da LDBEN 9394/96 e suas orientações normativas e pedagógicas, determinadas nos Pareceres nº 06/2005 e 04/2008 e nos documentos do MEC, a escola passa a trabalhar com a Proposta Curricular Municipal (PCM) e a Diretriz Curricular sugerida pela LDBEN 9394/96, para a organização e desenvolvimento do Ciclo de formação para as séries iniciais da Educação Básica. O segundo documento era pouco usado, ficando engavetado e não contribuindo para a melhoria da qualidade da educação no município. Os alunos estavam sempre a quem dos direitos de aprendizagens já praticados na esfera estadual.

Em 2011, o município de Buritizeiro/MG estabelece parceria com o Estado, sob normas do Conselho Estadual de Educação que estarão em conformidade com as normas do Conselho Nacional de Educação sob o Parecer CNE/CEB Nº 39/2006, decide seguir e implementar as orientações do Estado. Iniciou-se a municipalização do ensino das séries iniciais da educação básica.

Neste mesmo ano, em meados de abril, o município e a Secretaria Municipal de Educação em consonância com o Parecer CNE/CEB nº 7/2007, começaram a reclassificação dos alunos com distorção série/idade. Esse movimento trouxe sérias consequências ao resultado final em todos os anos do Ciclo Inicial e Complementar da Alfabetização. Pois, muitos dos alunos ainda não tinham consolidado as competências da fase inicial da alfabetização e foram alocados no Ciclo Complementar de Alfabetização, totalizando mais de 50 alunos nesta situação. Agravando o que já era ruim. (PPP. 2006)

Ao efetivar parceria, o Município tenta ajustar o ensino oferecido na Escola Municipal Inácio Alves Moreira implementando os Cadernos do CEALE e a Matriz de Referência para a fase III e IV (Ciclo Complementar da Alfabetização) da Educação Básica I, elaborada a pedido do governo de Minas Gerais, em 2005, ano em que ocorre sua implantação.

O ciclo de formação trouxe inovações, mas, também dificuldades. A adaptação aos termos técnico/científico, como descritores, competências, habilidades, retomar, consolidar, introduzir, canônicos, não-canônicos e diversos

eixos de ensino, foram fatores determinantes para o insucesso de um elevado número de alunos. Por ser tudo muito novo, o currículo, a prática pedagógica dos docentes e a organização da escola tornaram-se entraves quer de um modo ou de outro, ocultava a orientação oficial curricular. Nesta perspectiva o que era ensinado não correspondia ao que por ventura deveria ser cobrado pelo sistema através das avaliações externas.

Com toda a orientação expressa na LDBEN 9394/96 e pareceres legais, Matriz Curricular e Cadernos do CEALE, o ensino da Escola Municipal Inácio Alves Moreira mostra decadência em aproveitamento. Além do acervo que trata da organização, procedimento e inovação curricular, surge, paralelamente, a formação do professor para trabalhar com o ciclo de formação como fator relevante ao sucesso ou insucesso do aluno.

Fotografia 8



Pátio 2 da Escola Municipal Inácio Alves Moreira. Fonte: Arquivo da Instituição.

CAPÍTULO III

3 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

3.1 O Projeto Político-Pedagógico

Neste capítulo, falaremos sobre a escola, sua organização, seus alunos e o seu currículo. Daremos uma maior atenção às questões observadas e analisadas dentre elas: disciplina, relação professor/aluno, currículo, relação professor/currículo, avaliação e espaço físico dialogando com o Projeto Político Pedagógico (PPP da escola).

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira é vista como um espaço educativo essencial à formação e desenvolvimento dos alunos das séries iniciais da Educação Básica. Por ser de porte mediano, recebe alunos de classes sociais como a baixa e a média ou sem renda nenhuma. São filhos de trabalhadores dos quais 80% tem ocupação de pedreiro, trabalhadores sem carteira assinada, bóias-frias e funcionários domésticos, sendo que somente 20% destes pertenciam à classe dos servidores públicos e comerciantes locais. Assim sua clientela é composta em sua maioria por crianças carentes e que por falta de bens materiais e afetivos, demandam um tratamento educacional bem diversificado, humano e acolhedor. Em seu PPP (2008, p.9), aspira “construir uma escola que prepara a pessoa para viver num futuro “desconhecido”, mediante as transformações que ocorrem na sociedade. Apropriar-se de um saber dinâmico e competente frente aos problemas dos tempos modernos.

O PPP da Escola Municipal Inácio Alves Moreira tem como objetivo de implementar o que a LDB 9394/96 determina no artigo 2º, que trata das finalidades da educação nacional, face à sua missão, que são eles: o desenvolvimento pleno do educando, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O PPP da referida escola apresenta-se em conformidade com a legislação vigente, traz em seu princípio filosófico, político e social, ao visar junto ao educando: (PPP, 2008, p.6-10).

- Desenvolver suas capacidades cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal, estética, ética, de inserção social;

- Ter acesso aos conteúdos como um meio para aquisição e desenvolvimento das capacidades;
- Capacitar-se para o processo de educação permanente, exigido pelas constantes inovações no mundo do trabalho.

A LDB 9394/96 é mais precisa ainda, pois, nesse sentido, o seu artigo 14, afirma que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades, conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes (LDBN, 1996).

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira, em missão, atende a legislação vigente. Já em sua visão (PPP. 2008 p.6), deseja “ser uma escola diferente” em Ensino Fundamental. O artigo 17 da referida lei concede a escola progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira. Embora o seu PPP necessite de reestruturação, a escola busca, dentro da lei, operacionalizá-los da melhor maneira possível em benefício de toda comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico da escola, em 2012, passou por uma reestruturação com o objetivo de ajustar o administrativo e o pedagógico para que possa existir uma escola democrática. A escola também entende que esse documento nunca está pronto e acabado, ele aponta para a necessidade de um currículo integrado, possibilitando assim: Problematizar a realidade; Uma efetiva integração entre ensino e prática significativa; Um avanço na construção de teorias a partir da experiência; Busca de soluções específicas e originais para diferentes situações; integração professor e educando, professor e currículo, disciplina, avaliação e espaço físico na investigação e busca de esclarecimentos e propostas. O diálogo com cada realidade local e aos padrões culturais próprios de uma determinada estrutura social; A articulação de saberes e a ampliação de conhecimento e o fomento de uma visão Crítica por parte dos educadores e de práticas cidadãs rumo ao novo.

Atualmente, a Escola Municipal Inácio Alves Moreira articula os eixos propostos que são eles: Linguagens, Humanas e Naturais, concebendo-as como elementos fundamentais para o rompimento de um modelo de ensino, sem fazer com que as disciplinas percam sua identidade e valor. Os pressupostos e documentos que tratam dos ciclos de formação em Minas Gerais, contêm a ideia de

interação, progressão, participação coletiva e essencialmente o trabalho em equipe. Estes pontos são vistos nos documentos legais que orientam o trabalho desenvolvido na Escola Municipal Inácio Alves Moreira.

3.2 O Currículo

O currículo apresentado na Escola Municipal Inácio Alves Moreira é o mais próximo do currículo formal ou prescrito, este se apresenta de forma ordenada com a finalidade de explicitar e excluir pontos perturbadores existentes no processo ensino aprendizagem. O currículo apresentado na referida escola, parte da orientação da política vigente que determina que o currículo escolar aconteça de forma articulada entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, com o objetivo de proporcionar o pleno desenvolvimento dos indivíduos, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para que possa ocorrer esta missão, o trabalho pedagógico priorizará as vivências de mundo dos discentes.

Como demonstra o seu Projeto Político Pedagógico (2008):

Sendo assim, a escola utilizará metodologias de trabalho diversificado: aulas esportivas, vídeos, jogos matemáticos, jogos que envolvam a leitura e escrita, estudos em grupos, rodas de conversa, aulas através de fantoches, conversas formais e informais, que vão permitir a expressão de níveis diferenciados de compreensão de conhecimentos e de valores éticos, políticos, e estéticos, buscando as correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos (PPP, 2008, p. 11).

Nesse entendimento, o currículo ao ser tratado como uma prática historicamente configurada. Sacristán (2000, p. 109) revela de “forma sutil o caráter dominador sobre a prática pedagógica do docente”. Nessa perspectiva, o sistema educacional, devido à ausência de práticas criativas e inovadoras, acaba constituindo-se em ações não prioritárias diante das estratégias voltadas para as necessidades reais dos alunos.

O currículo da Escola Municipal Inácio Alves Moreira é considerado como um desdobramento da regulação das políticas educacionais e suas prescrições reinventadas para que os docentes as percebam como um instrumento forte, com possibilidades de mudanças consideráveis como se vê a política curricular entoada pela (CF, 1998, LDB nº 9394/96), que em seu art. 26 estabelece uma base comum nacional de conteúdo para todos os alunos e, de forma igual para todas as

instituições escolares, com ênfase numa cultura que possibilite sua integração social com possibilidades de sucesso.

No parágrafo 1º do referido artigo, os currículos a que se tratam o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e de matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. A lei determina que todo aluno deve ter no mínimo a formação prevista no artigo 26. A parte diversificada que corresponde a 25% da carga horária total, alterada pela Lei nº 12.796, de 2013, deverá atentar pelo desenvolvimento das características regionais e locais da sociedade, com ênfase na cultura, na economia e dos educandos.

Uma gama de fatores negativos pode intervir na prática cotidiana. Como afirma Sacristán (2000):

a) A valorização não-manifesta por parte da administração de que não se dispõe de um professorado adequado pedagogicamente, unido à boa intenção de facilitar sua adequação a novas orientações pedagógicas para desenvolver o currículo. Apreciação que justifica a razão para a qual entre nós, a prescrição minuciosa se desenvolveu, sobretudo, no nível de ensino primário. b) A aparente facilidade e baixo custo que supõe “expor” e propor um modelo pedagógico desde disposições administrativas com a crença de que sua própria publicidade faz com que se implante em alguma medida mais prática. Uma tática de atuação administrativa que até poderia autojustificar em certos casos, a falta de atenção ao aperfeiçoamento dos professores e a ausência de medidas noutros campos como o da dependência destes quanto a certos materiais didáticos, que, por sua vez, a própria administração educativa aprova. c) A sobrevivência de um esquema de intervenção e de controle sobre o processo educativo que, por cima de intenções declaradas, induz à pretensão de intervir na execução prática do currículo, motivado por certa desconfiança no professorado, própria de uma longa história educativa autoritária (SACRISTÁN, 2000, p.114).

O interesse vindo do currículo prescrito acaba se tornando um forte instrumento de controle sob a ação prática dos professores. Estas ações e metas são traçadas e elaboradas com o intuito de otimizá-las, tornando as práticas eficazes, já que a ideia de orientar e regular os processos didático pedagógicos são vistos como algo inerente a toda mobilidade do universo escolar.

Assim, o currículo oculto por ser praticado livremente contribui para o insucesso dos alunos. Este apresenta como processo e direito efetivo para a maioria da clientela da escola pública. Ao disseminar efeito contrário ao currículo oficial, provocando divergência entre o que é proposto para ser ensinado e o que de fato é

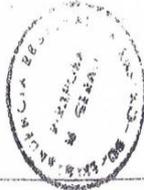
executado no cotidiano da escola, e por ser visto como um fator perturbador da ação de sala de aula é que o mesmo deve ser explicitado no ato pedagógico,

A falta de autonomia dos professores observadas de um modo geral, acaba por gerar uma grande dependência acerca de todo e qualquer documento legal ou manual que os oriente como implementar suas práticas pedagógicas, rompendo assim com a cultura de um currículo propedêutico, estável e com fortes características extremamente excludentes.

A Matriz Curricular desenvolvida na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, em seu PPP (2008) pelo professorado, prioriza os eixos abaixo que por serem os mesmos estabelecidos na legislação vigente não expressam a parte diversificada a cargo da escola diante de suas prioridades.

Figura 1

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – BURITIZEIRO/MG
PLANO CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL - 9 ANOS DE DURAÇÃO
ESCOLAS MUNICIPAIS DO MEIO URBANO E RURAL – VIGÊNCIA 2014



Base Nacional Comum	Área de Conhecimento	Disciplinas	CICLO DE ALFABETIZAÇÃO									CICLO COMPLEMENTAR					
			1º Ano			2º Ano			3º Ano			4º Ano			5º Ano		
			AS	MA	CHA	AS	MA	CHA	AS	MA	CHA	AS	MA	CHA	AS	MA	CHA
L. Portuguesa	7	280	233:20	7	280	233:20	7	280	233:20	7	280	233:20	7	280	233:20		
Matemática	5	200	166:40	5	200	166:40	5	200	166:40	5	200	166:40	5	200	166:40		
História	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00		
Geografia	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00		
Ciências da Natureza	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00	3	120	100:00		
Ed. Física	2	80	66:40	2	80	66:40	2	80	66:40	2	80	66:40	2	80	66:40		
Arte	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20		
Ensino Religioso	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20	1	40	33:20		
TOTAL	25	1000	833:20	25	1000	833:20	25	1000	833:20	25	1000	833:20	25	1000	833:20		

Indicadores Fixos:

Semana Letivas Anuais: 40

Dias Letivos Anuais: 200 dias

Supervisor Regional de Ensino

São Paulo, 27 de Janeiro de 2014

27/01/2014

Comatador em 27.01.2014

[Assinatura]
Supervisor Regional de Ensino

Legenda:

Aulas Semanais: AS

Módulo – Aula: MA

[Assinatura]
Cristina Emília dos Santos Parrela
Secretária Municipal de Educação

CRISTINA EMÍLIA DOS SANTOS PARRELA
SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fonte: SEMED - Secretaria Municipal de Educação de Buritizeiro MG.

Como demonstra o Planejamento Curricular da referida escola, o currículo da base comum nacional demonstra que a carga horária semanal, a mensal e a anual são iguais tanto para o Ciclo Inicial de Alfabetização que compreende o 1º, 2º e 3º anos, quanto para o Ciclo Complementar de Alfabetização composta pelo 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. A LDBN nº 9.394, estabelece ainda o ensino da educação da História, da Cultura Afro-Brasileira e Indígena, fixadas pela lei nº 11.645 de 10/03/2008 e resolução SEE/MG nº 1159 de 16/07/2008.

Os eixos e conteúdos a serem desenvolvidos por cada disciplina estão dispostos da seguinte forma na grade curricular que orienta o ensino da escola municipal Inácio Alves Moreira.

Em Língua Portuguesa: 4º e 5º anos do Ensino Fundamental.

EIXO 1 - Compreensão e valorização da cultura escrita; EIXO 2 – Leitura; EIXO 3 – Conhecimentos ortográficos e linguísticos; EIXO 4 – Produção escrita; EIXO 5 – Oralidade.

Os eixos em Matemática ficaram assim em suas disposições:

EIXO 1 – Espaço e forma; EIXO 2 – Grandezas e medidas; EIXO 3 – Números e operações; Álgebra e funções; EIXO 4 – Tratamento da informação.

Os cinco eixos que compõem a Geografia são:

EIXO 1 – Eu e o espaço de vivência e convivência; EIXO 2 – A escola, suas representações e sua importância na vida das pessoas; EIXO 3 – O ambiente em que vivemos: casa, rua, bairro, município, suas representações para a vida em sociedade; EIXO 4 – A natureza e sua dinâmica: paisagem natural e meio ambiente; EIXO 5 – Linguagem cartográfica e escalas.

Os eixos apresentados em História são:

EIXO 1 – Autoconhecimento; EIXO 2 – O aluno e suas relações sociais na família, escola e outros grupos sociais.

Os eixos elencados na área de Ciências são três:

EIXO 1 – Ambiente e Vida; EIXO 2 – Ser humano e Saúde; EIXO 3 – Tecnologia e Sociedade.

Os eixos que compõem a área de Artes são:

EIXO 1 – Artes Visuais; EIXO 2 – Dança; EIXO 3 – Música; EIXO 4 – Teatro.

Os eixos que compreendem a área da Educação Religiosa são:

EIXO1-Cultura e Tradições Religiosas; EIXO 2- As Escrituras Sagradas e/ ou Tradições orais; EIXO 3 – As Teologias; EIXO 4 – Os Ritos; EIXO 5 – O Ethos.

Os eixos da área de Educação Física são:

EIXO 1 – Esporte; EIXO 2 – Jogos e Brincadeiras; EIXO 3 – danças e movimentos expressivos. (Proposta Curricular – CBC, 2005).

A relação dos professores com as disciplinas elencadas para este nível de ensino apresenta-se tranquila, mas sob tutoria dos manuais pedagógicos, livros textos e outros documentos legais, com a finalidade de regular e organizar o ensino das séries iniciais da educação básica. Não é muito usual ver práticas pedagógicas desvinculadas das orientações da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, embora, o PPP da escola, traz referência à uma relação teórico-prática de excelência, no que se refere às oportunidades e estratégias do professor em relação aos conteúdos, ao fazer o seu planejamento, partindo de experiências de vida ou experimentando novos conhecimentos. Assim, fica expressa é que toda a determinação da legislação educacional é bem aceita e apta para potencializar sua multiplicação diante do conceito de educação ideal, com força para resolver todos os desafios manifestados pela educação desta instituição de ensino, independente da clientela. Assim, a relação professor e disciplina demonstram ação objetiva e clara na escolarização dos alunos projetados para curto, médio e longo período.

Como prever o PPP (2008) que o concebe como um instrumento capaz de criar no aluno a possibilidade de:

Ter consciência de que a aquisição de conhecimento pelos alunos envolvendo um complexo processo de reorganização e construção mentais para assimilar e interpretar os conteúdos. Ter consciência de que a aprendizagem deverá ser significativa para os alunos – eles precisam saber por que e para que estão aprendendo algo. Propor problemas, desafios, que levem o aluno a elaborar hipóteses e experimentá-las. Reconhecer as diferenças individuais e criar condições para que todos possam aprender. Reconhecer que o erro faz parte do processo de aprendizagem. Intervir positivamente, estimulando o aluno a reformular suas hipóteses até chegar ao resultado adequado. Conhecer cada aluno, sua história de vida, seus conhecimentos prévios. É papel do professor e da escola auxiliar o aluno a desenvolver capacidades, a superar limites, a estabelecer relações de convívio social, a construir e produzir conhecimentos (PPP, 2008, p. 11)

Ao trazer um planejamento de excelência. O referido documento acaba por desvirtuar a harmonia entre professor/currículo, concebendo-o somente na perspectiva ideal, ocultando a perspectiva real de aquisição de conhecimentos pelos alunos.

3.3 Os Funcionários

O Quadro de Funcionários e Qualificação – QFQ, alocados na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, no biênio 2011/2012, era constituído de 49 funcionários. Dentre eles 31 são professores.

Quadro 1

Segmento	Número	Ano		Ensino Fund. I.	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós-Graduação
		2011	2012				
Diretor	1	1	1			1	
Vice	2		2			1	
Especialista	2		2			1	2
Professor	31		31			31	14
Secretária	1		1			1	
Serviçais	12		12	5	7		

Fonte: (PPP, 2008).

No QFQ apresentado no PPP (2006, p. 6) da referida escola é visível perceber que o número de professores com formação superior é de 100%, ou seja, todos possuem qualificação exigida pela LDB nº 9394/96, Artigo 62, Lei nº 12.796, de 2013, para exercer o magistério, nos quadros séries iniciais do ensino fundamental e que de acordo com a última lei passam a ser cinco os anos iniciais da educação básica. A lei sendo matéria discursiva entende e dá direitos ao professor que tenha somente o magistério nível médio permanecer em seu cargo profissional.

Assim, todos os professores da Escola Municipal Inácio Alves Moreira apresentam qualificação para desenvolver as atividades propostas pelos materiais de referência, são eles: Os Cadernos do Ceale e a Matriz Curricular que estabelecem os conteúdos para o Ciclo Inicial e Complementar de Alfabetização e que tem como objetivo promover o conhecimento sistemático à toda a sua clientela. Professores com pós-graduação aparecem em um grupo de 14 pessoas. O que, de certa forma, possibilita o desenvolvimento das atividades mínimas exigidas pela legislação educacional. Não era visto nenhum diferencial em sua ação teórico-prática. Neste sentido, a pós-graduação de certa forma não garante um ensino de boa qualidade. É preciso muito mais do que isso, o planejamento didático, objetivos

claros, metas e perfil da clientela são alguns dos pontos que devem ser considerados ao pensar em educação de qualidade.

A concepção de educação vislumbrada pelo grupo que só tinha o nível superior era o de selecionar variáveis que determinassem a compreensão de ações de cunho pedagógico e que pudessem “apontar para as estratégias pedagógicas de forma a concretizar tão somente um elenco de disciplinas destinadas às séries iniciais da educação básica” (SACRISTÁN, 2000, p.188), os executores pedagógicos. Ao ser observado o grupo de professores que tinham pós-graduação, suas ações práticas pouco diferem daqueles que só têm a formação superior. Mesmo com a qualificação mínima exigida pela LDB, é notável essa comparação no ambiente de trabalho. Analisando o material de suporte pedagógico expostos na sala e a seleção de atividades para serem desenvolvidas com os alunos não são presenciadas estratégias inéditas e nem a sua eficácia. A gestão influencia o desenvolvimento e o resultado de todo o trabalho desenvolvido no interior da escola, ela imprime marcas de sucesso ou insucesso na vida dos alunos e comunidade escolar mediante seus valores e perspectivas para o presente e futuro.

O professor da Escola Municipal Inácio Alves Moreira continua a ser o responsável pelo ensino dos conteúdos, (PPP, 2008), o que, para Sacristán (2000), refletem sistematicamente na prática: “Essas dimensões em torno das quais os professores configuram perspectivas profissionais que influem na visão da cultura curricular e nas práticas que selecionarão para implantá-la, junto a outros, referente a outros aspectos psicológicos, (...)” (SACRISTÁN, 2000, p.193).

O processo de mediação entre professor, aluno e currículo explicita fundamentalmente a formação cultural e profissional do docente, define a qualidade do processo ensino aprendizagem decorrente das seleções e escolhas dos instrumentos estratégicos pedagogicamente racionais.

O conhecimento específico acerca das disciplinas, surge do trato que cada docente infere em sua prática. Nessa perspectiva, o tipo de profissional será determinado por seu conhecimento e por outros determinantes que vão além do ato de executar os conteúdos estabelecidos legalmente no âmbito profissional-técnica.

O docente deve efetivar uma ação mediadora, o que, para Sacristán (2000, p.194), deve prover o cultivo de certas competências profissionais¹.

O docente deve compreender que o estudo das teorias e pesquisas pedagógicas, bem como a psicologia aprendida nos cursos de formação devem ser usado em favor das práticas pedagógicas, com o objetivo de ajustar e evitar disparidades dos conteúdos oferecidos aos alunos, promovendo a troca de experiências compartilhadas acerca do saber. No entanto, esse conhecimento por si só não constitui um profissional qualificado para exercer com responsabilidade o currículo diversificado e complexo como da escola brasileira, observando-se todas as suas dimensões: política, social, cultural, econômica, humana e técnica.

O ato de educar é uma ação essencialmente coletiva. Os docentes da Escola Municipal Inácio Alves Moreira apresentam características didáticas pedagógicas coletivas. Entretanto, a falta de tempo para promover o ajustamento dos conteúdos e paridades para desenvolver as ações demonstra a falta de um planejamento real, claro com ênfase no conhecimento a ser oferecido ao aluno. Assim, a política educacional desenvolvida na Escola Municipal Inácio Alves Moreira prevê em seu PPP (2008) um ensino que permita:

A globalização que permite a queda de fronteiras, modificando ou ampliando valores, aumentando a competitividade; O fácil e rápido acesso à informação pela mídia e Internet; O avanço tecnológico, exigindo que o homem assuma o exercício do pensar e a habilidade do uso das máquinas; Os problemas decorrentes do desemprego, exigindo além do conhecimento, competências para a empregabilidade; A perda de parâmetros de uma vivência ética, refletida em todos os segmentos da sociedade: política, produção, família, escola, esporte e outros (PPP, 2008, p.9).

As transferências de algumas ações para o coletivo não garantem o sucesso fixado pela LDB nº 9394/96 na aquisição de competências para a série/ciclo.

O currículo com suas metas e objetivos exige que todos os profissionais da educação, e em especial o professorado, estejam discutindo e implementando os objetivos de forma coletiva, articulando-o sobre as disciplinas de forma eficaz rumo à construção das habilidades simples às mais refinadas dos alunos.

¹- Competências profissionais referem-se à posse dos conhecimentos e habilidades profissionais, o domínio da prática de desenvolver o currículo. Sacristán, J. Gimeno; O currículo: uma reflexão sobre a prática tradução Ernani da F. Rosa. – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

É claro perceber a disparidade entre o conhecimento que é instituído pela lei e o que é oferecido ao aluno, mesmo com diversos instrumentos orientadores curriculares e a normalização organizacional da escola, não ocasiona mudança.

Como esclarece Sacristán (2000, p.196), uma decisão de tipo organizativo em que existem questionamentos e decisão coletiva afeta o exercício da profissão individual de cada professor e a qualidade do desenvolvimento do currículo e dos resultados de aprendizagem. A relação escola/comunidade é um dos maiores desafios da escola. A LDB 9394/96, em seu artigo 2º estabelece que a comunidade sendo constituída como parte importante no sucesso do trabalho da escola. A sua existência e sua participação possibilitam o crescimento da cultura de aprendizagem dos discentes e o bom andamento da instituição escolar. É neste sentido que a escola priorizará as políticas da boa vizinhança com a comunidade. O PPP (2008) ao propor algumas estratégias para firmar parceria elenca;

reuniões bimestrais com os pais de alunos para informar-lhes do desempenho de seu(s) filho(s); convite a toda comunidade para participar de auditórios e comemorações previstos no calendário escolar; promoção de palestras voltadas para temas de interesse da comunidade; disponibilização do espaço físico da escola para realização de atividades de interesse da comunidade, desde que não acarrete prejuízo à atividade escolar e a integridade da instituição; participação do colegiado (PPP, 2008, p.24).

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB, 1996).

No dispositivo legal da citada lei, a educação deve ser provida pela família em parceria com o Estado, no entanto, esta não acontece de forma harmoniosa. A comunidade, após tantas discussões e amparo legal, encontra-se como co-autora desta ação. É responsável pelo processo de escolarização do aluno. A ruptura destas ações que segregam a comunidade depende da possibilidade de mediação dos professores de forma coletiva, rumo ao ajuste entre seus pares.

Como cita Sacristán (2000), várias fontes perturbadoras da relação professor/aluno, escola/comunidade acabam por neutralizar a ação do professor quando ele não prioriza questões em conjunto com a comunidade.

1) Porque o aluno que recebe o currículo é uma unidade de aprendizagem que requer coerência de tratamento; 2) Aprendizagem e conteúdos sem coordenação repercutem numa cultura pouco integrada por falta de relações entre seus

componentes; 3) O currículo para um curso, nível, etc. propõe objetivos ou habilidades que todos os professores tem que aprender; 4) O currículo para o aluno exige uma continuidade sequencial no tempo, que exige a coordenação dos professores dentro de um curso, ciclo, etapa, etc.; 5) A educação dos alunos e as próprias exigências do currículo pedem a realização de atividades que ultrapassa o âmbito de áreas ou disciplinas concretas; 6) Um contexto organizativo favorável ao melhor ambiente de aprendizagens reclama decisões coletivas por parte de todos os professores que incidem sobre os mesmos alunos (SACRISTÁN, 2000, p.197-198).

Embora a escola atenda sua clientela com certa deficiência física, sobressai a falta de alguns espaços importantes, como sugere a LDB vigente. Dentre eles a biblioteca, o laboratório de informática, o laboratório de ciências, a quadra poliesportiva e uma sala para reforço, sem dúvida, a falta destes espaços trazem grandes prejuízos à formação dos alunos.

No que concerne a ausência da biblioteca escolar:

A lei 12.244 de 24 de maio de 2010, Art. 2º, Parágrafo único, “será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo a respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares” (UFMG, 2010, p.13).

Nessa perspectiva, o espaço da biblioteca escolar possibilita informação e serviços de apoio na elaboração e reelaboração de ideias de extrema importância para a aprendizagem e livros a toda a comunidade escolar, habilitando-a em pensadores com refinamento intelectual, com arte posicionada de forma crítica, tornando-se de fato adepta da informação estimulada pela biblioteca escolar a até outros formatos e meios.

Como afirma o Manifesto IFLA UNESCO² (1999, p.1), “A biblioteca escolar habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis” no seio de uma sociedade cada vez mais conflituosa.

O espaço destinado ao desenvolvimento de educação física deve possibilitar ao aluno a construção da liberdade, das regras e, sobretudo da convivência com o outro.

Eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos

² Manifesto que contém Diretrizes para Bibliotecas Escolares, preparado pela IFLA, Federação Internacional das Associações de Bibliotecários e de Bibliotecas, aprovado pela UNESCO em sua Conferência Geral, em novembro de 1999, em Washington EUA.

que sejam capazes de: a) participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; b) conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; c) reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; d) conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia, e) reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (BRASIL, 1998a).

A LDB 9394/96, em seu art. 36, parágrafo 3º assegura que a educação física deve ser integrada à proposta pedagógica da escola, uma vez que é um componente curricular obrigatório da educação básica. Sendo facultativa, salvo em alguns casos.

O espaço destinado ao desenvolvimento das atividades físicas, na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, não é o mais adequado. As aulas acontecem no pequeno pátio ou em uma pequena rua lateral. Estas ações causam transtornos aos demais alunos das salas que compõem o grupo.

As atividades ministradas nesse pequeno espaço, de certa forma, focam a formação da cidadania e esta demanda entusiasmo, gritarias, ações enfáticas e situações inesperadas, o que acaba provocando o dispersar dos alunos em relação ao aproveitamento do conhecimento, gerando indisciplina e irritação.

O Artigo 32 da LDB estabelece que:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante à Lei nº 11.274, de 2006), inciso II, a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, (...) (BRASIL, 2006).

A ausência do laboratório de informática equipado e em funcionamento caracteriza meio que impede desenvolver a capacidade da *literacia* e *numeracia* através de novas linguagens oriundas da interação tecnológica, que hoje estão presentes em todos os segmentos da sociedade.

Diante da necessidade desses instrumentos tecnológicos otimizar o processo ensino aprendizagem é que os mesmos devem ser vistos como elementos prioritários no contexto educacional e vivenciado por todos, os professores, os alunos e a comunidade escolar.

As políticas educacionais necessitam perceber que os laboratórios de informática são indispensáveis a qualquer instituição escolar, a tecnologia demonstra ser um forte e eficiente aliado na concretização do ideal de educação que temos na atualidade, conforme LDB 9394/96.

O laboratório de informática, em especial o da Escola Municipal Inácio Alves Moreira, assim como os demais espaços pedagógicos, devem se constituir locais destinados à construção de saberes. A escola, em sua missão, prima pelo desenvolvimento pleno do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (PPP, 2006), a tecnologia surge, então, como um elemento de reinserção social para os alunos da escola.

O refeitório da Escola Inácio Alves Moreira possui uma área considerável. A não ser pela falta de equipamentos, poderia dizer que ali seria um espaço riquíssimo de trocas de experiências, observações do eu e do outro, espaço de reparação à falta de respeito, amor e alimentação. No entanto, os alunos desta instituição escolar recebem a merenda e voltam para a sala. Situação que nos leva a refletir sobre o que o simples ato de pegar a merenda pode efetivar, é que se constroem hábitos e atitudes que os alunos levarão por toda a vida. Além de oferecer o alimento para o corpo, a escola forma o aluno com saberes acerca da alimentação da casa, do bairro, da cidade, do estado e do país, constrói relações sociais e induz a praticar o exercício da cidadania (BRASIL, 1988).

3.4 A Avaliação

Nos PCNs“ a avaliação serve de indicador para nortear a prática educacional” (PPP, 2008) O Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Inácio Alves Moreira defende que a avaliação exige uma observação sistemática dos alunos para aferir se eles estão aprendendo, como estão aprendendo e em que condições ou atividades eles encontram maiores dificuldades. Como lembra Sacristán (2000) que “as avaliações têm de fato várias funções, mas uma deve ser destacada: servir de procedimento para sancionar o progresso dos alunos pelo currículo sequencializado ao longo da escolaridade, sancionando a produção destes” (SACRISTÁN, 2000, p. 312). Mesmo diante dos critérios estabelecidos pela LDB 9394/96, Art. 24, Inciso V, que define que a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: alínea a) a avaliação contínua e cumulativa do

desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

O entendimento de avaliação da referida escola comunga com a legislação vigente. No entanto, as sanções que são inerentes a qualquer prática curricular estão presentes e automaticamente determinam quem será promovido ou não (SACRISTÁN, 2000, p.312), mesmo tendo uma forma de ensino considerada no formato da progressão continuada.

As interpretações acerca do processo avaliativo são complexas e geram injustiças, às vezes muito sérias, já que o aluno nem sempre é o indivíduo que o professor deseja tê-lo como colaborador maior no processo ensino aprendizagem. Numa análise que abarca escola, professor, currículo, aluno e avaliação, muitos fatores podem contribuir para o insucesso desta ação.

A concepção de avaliação registrada pela Escola Municipal Inácio Alves Moreira defende-a enquanto instrumento regulador em seu Projeto Político Pedagógico.

Notas, conceitos, etc. não estão descartadas. A escola precisa desses instrumentos para seus registros. O importante é que o aluno entenda como está sendo avaliado e que o resultado seja explicado e discutido com ele, e não apenas comunicado através de uma nota (PPP, 2008).

Fica expressa a ideologia das políticas educacionais e o controle sobre os parâmetros avaliativos sobre as séries iniciais da educação básica. O que, para Sacristán (2000, p.312), “As notas escolares, como dados expressos pelo sistema educativo, reproduzem todas as práticas e valores dominantes nesse sistema e, por isso, não tem sustentação para discuti-lo”. A avaliação deve atender sua dimensão social, política e cultural, pois todo aluno é produto do seu espaço de vivência seja ele próximo ou formal. O processo de avaliar deve levar em conta que o aluno é um ser pensante e, portanto, demanda procedimentos avaliativos advindos da dimensão formativa ou continuada, favorecendo estratégias, reflexões e ações sobre consolidação das aprendizagens dos alunos das séries iniciais da educação básica.

Pacheco (2001, p.256) cita Foucault (1996) quando aponta que a necessidade de avaliar é um requisito que a sociedade exige em nome da seleção e hierarquização reproduzindo os seus ritos de penalização de outras instituições. Isso

nos leva a entender que tais procedimentos continuaram a sobrepor seus ideais nas práticas educativas e avaliativas no interior das escolas.

A avaliação desenvolvida na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, assim como em tantas outras instituições de ensino, acaba disseminando o que de fato o sistema educacional intenciona fazer, de forma zelosa, demonstrada no excesso regulador de forma subjetiva que sempre ordenou, com vistas a uma execução de forma engenhosa, refinada e até romântica, mas com finalidades terminativas. O que seria então a progressão continuada defendida pela LDB 9394/96.

O professor sozinho não é responsável por um ato de extrema grandeza, que é o ato de ensinar e organizar todo o processo ensino aprendizagem. Isso será tarefa de todos os cidadãos que acreditam na educação como um instrumento de transformação social e possibilidades reais de vida.

Perrenoud (1999), sobre a avaliação enquanto instrumento de crescimento, esclarece que.

O diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada. Uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada, com o que isso supõe em termos de meios de ensino, de organização dos horários, de organização do grupo-aula, até mesmo de transformações radicais das estruturas escolares (PERRENOUD, 1999, p. 32).

Em consonância com a LDB, em seu artigo 24 que trata da verificação do rendimento escolar, as avaliações desenvolvidas pela Escola Municipal Inácio Alves Moreira prioriza a avaliação diagnóstica com bastante frequência. No entanto, a valoração que este tipo de avaliação demanda não é percebido nas ações diante do resultado de cada avaliação pelo professor.

Para que a avaliação diagnóstica cumpra com seus objetivos e metas, é necessário que a escola se auto conceba em espaço essencialmente coletivo, promovendo discussões, refletindo sobre o que esperar de experiências educativas tão complexas que exigem ações estratégicas e autoconhecimento do contexto escolar constantemente.

O professor, mediante as informações, tem a oportunidade de melhorar sua ação teórico-prática, orientando os alunos na sua tarefa de ensinar e na concretude do saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

A presente pesquisa, conforme destacado na introdução, tem como objetivo central a análise do currículo proposto para as séries iniciais do Ensino Fundamental e do Sistema Municipal de Educação, de Buritizeiro/Minas Gerais, a organização curricular e o processo de ensinar identificados através das práticas pedagógicas prescritas por esse currículo para que a alfabetização dos alunos da Escola Municipal Inácio Alves Moreira tenha sucesso no Ciclo Inicial e Complementar de Alfabetização, e identificar as causas das discrepâncias entre os conteúdos curriculares propostos e as necessidades reais dos alunos das séries iniciais da Educação Básica.

Dentro deste universo curricular surgem novos questionamentos que objetivam: Conceituar o termo Currículo e o Currículo Oculto no contexto educacional considerando-se sua dimensão histórica, política, social e cultural; Caracterizar o contexto da escola; o que norteia o ensino dos programas curriculares das séries iniciais, tendo-se como foco os acertos e contradições entre aquilo que se ensina e aquilo do qual se tem necessidade no que diz respeito aos alunos; Analisar a organização da escola básica.

A pesquisa de caráter qualitativo constituiu-se em um estudo de bibliografias e de um Estudo de Caso acerca da organização curricular e processo de ensinar, acertos e contradições entre a teoria e a prática, subsequente ao estudo das bibliografias e documentos que regulam a organização curricular do Ciclo de Alfabetização proposto ao sistema estadual e municipal de Minas Gerais, por meio de orientações, legislações e pareceres legais, ocorreu-se o Estudo de Caso e a análise dos dados a partir de um caráter pontual, com ênfase na observação, análise e interpretação.

O currículo sendo um termo polissêmico, aceita vários entendimentos, devido às diversas interpretações, garante às escolas a flexibilidade e autonomia para formular o seu próprio currículo, e se faça presente, além da definição do currículo ao nível de cada unidade escolar de forma real e com potencial formativo.

O currículo seja ele um plano ou programa de estudo, deve conter em sua base objetivos claros, conteúdos e atividades que possam contemplar as necessidades dos alunos e promover o desenvolvimento dos mesmos. E que seus resultados não sejam usados como propagandas políticas com fins eleitoreiros e

permanência no poder e sim para a construção de políticas voltadas para o povo e melhoria das escolas federal, estadual e municipal que prescreve o currículo das séries iniciais da educação básica.

O currículo apresentado ao professor apresenta vários fatores que interferem em sua articulação e implementação. Sendo o governo, o gestor maior e idealizador deste instrumento, terá sempre em sua essência a ideologia da classe dominante. O professor necessita se instruir para se livrar das armadilhas implícitas no currículo e que divergem da ação real do professor.

Os fatores destacados no Estudo de Caso da Escola Municipal Inácio Alves Moreira, como currículo, relação professor e aluno, prática pedagógica e avaliação demonstram contribuir de forma sistemática para o insucesso dos alunos e a qualidade do ensino ministrado nesta instituição. A falta da biblioteca, do refeitório, do laboratório de informática e da quadra para educação física e de um pátio maior para que possa ocorrer o recreio acabam por gerar vários problemas como agressões físicas, agressões verbais, destruição do patrimônio, banheiros, paredes carteadas, furtos e indisciplina.

Todos os espaços citados são de extrema importância para a sobrevivência da escola e são tratados como espaços educativos. Na falta destes, algumas sugestões podem ser de grande relevância para o processo ensino aprendizagem e melhoria na qualidade do ensino oferecido por esta instituição escolar.

Para suprir o espaço da biblioteca, sapateiras, cordéis, estantes poderão ser usados em pequenos espaços do pátio. A mala literária ou baú literário pode ir de sala em sala semanalmente. O refeitório é um espaço prioritário como o banheiro, por exemplo. Faz parte da construção da dignidade humana. Até que tenha um refeitório equipado, fazer uso de banquinhos seria o mais adequado feitos de garrafas pet ou outro material acessível.

O laboratório, espaço de grande importância, necessita dos recursos tecnológicos. O professor pode usar linguagens e estratégias referentes à tecnologia em seu dia a dia. Para suprir o espaço da quadra de educação física, a equipe pedagógica poderá programar ações envolvendo os conteúdos da disciplina de forma que haja harmonia e o conteúdo seja oferecido de verdade aos alunos com vistas a consolidar as habilidades sugeridas na matriz curricular.

A construção de um pátio maior é quase impossível, a menos que adquira um espaço novo ou construa uma nova escola sob novos padrões que viessem a

atender toda a clientela da escola. Mas o bom senso, e a organização das saídas dos alunos de 3 em 3 turmas de cada vez, solucionariam o problema do recreio, momento único e fundamental para a construção das habilidades de convivência com o outro.

Nessa perspectiva, sugere também uma ação supervisora aprimorada, comprometida, que possa lidar e falar das novas linguagens da educação trazida pelo ciclo de estudo. Rever estratégias, conteúdos, objetivos, resultados e principalmente o desenvolvimento dos alunos. Ajustar o conhecimento dos alunos frente às exigências da proposta do ciclo. Tornar-se um ato constante feito pelos funcionários da escola, a reivindicação de todos os espaços que deveriam existir segundo a LDB vigente, junto aos órgãos ou pessoas competentes.

Dessa forma, com a finalidade de responder a questão inicialmente proposta como identificar as causas e discrepâncias entre os conteúdos curriculares propostos e as necessidades reais dos alunos das Séries Iniciais da Educação Básica, com relação entre currículo proposto e currículo oculto que firma valores e ideologias do grupo dominante e o seu impacto no desenvolvimento nas práticas pedagógicas dos docentes de forma real no cotidiano escolar. Foi possível concluir que, muitas vezes com roupagem nova, de forma sutil e subjacente, a proposta curricular acaba por manter culturalmente práticas obsoletas. Embora, o tempo diga que devemos seguir em frente e que o currículo necessita ser revisto e organizado em prol da sua comunidade. Otimizar o potencial formativo dos professores é direcionar o ensino ao sucesso.

Enfim, alguns pontos negativos foram desvelados e sugeridos ajustamentos que requer ação imediata. A pesquisa teve como finalidade iniciar essa investigação a respeito do que se refere O currículo das Séries Iniciais da Educação Básica, passivo de limitações devido ao seu caráter de observação e reflexão do Estudo de Caso, os objetivos propostos demonstraram não serem suficientes para esclarecer a todos os questionamentos da pesquisa, o que de certa forma não possibilitou uma confirmação *in lócus* da implementação desses pontos observados diante do trabalho no interior da escola, ou seja, na prática docente. Nasce, portanto, o desejo para que futuros estudos sejam desenvolvidos no segmento educacional. A referida pesquisa traz uma importante contribuição para o município de Buritizeiro, ela poderá servir como instrumento direcionador de pontos perturbadores no processo

ensino aprendizagem e na construção de novos projetos educacionais que venham a ser implantados na rede municipal de educação.

A presente pesquisa não tem o objetivo de finalizar as discussões propostas, nem reproduzir ou sedimentar ideologias tradicionalistas. A ideia é a de possibilitar a fomentação de novas pesquisas que deem ênfase aos temas abordados.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de Caso: seu potencial na Educação**, Cad. Pesqui. [online] – 1984, nº. 49, PP.51-54. ISS n 01000- 1574 – Acesso em 06/05/14.

_____. Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. 10 ed. São Paulo: EPU, 2007.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, 1993.

_____. Ministério da Educação. SEF. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.

_____. Ministério da educação. **Ensino Fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação**, Brasília – 2009.

BURITIZEIRO, Minas Gerais, **Acervo Cultural**. Documentos históricos. 2014.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução; Anísio Teixeira 2. Ed. São Paulo: Nacional, 1976.

DELORS, Jacques. **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez - Brasília: MEC/Unesco, 1999.

FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional** - São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Autoritarismo e currículo**. Seminário tendências e prioridades na realidade brasileira, anais, 1984, PUC, São Paulo, 1976.

FORQUIN, Jean – Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: artes médicas, 1999.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – **Censo Populacional 2010**. Acesso em 15/04/14.

_____. (10 out. 2002). **Área territorial oficial**. Resolução da Presidência do IBGE de nº 5 (R.PR-5/02). Acesso em 15/04/14.

_____. **Divisão territorial do Brasil e Limites territoriais**. Acesso em 15/04/14.

JACKSON, P. W. **Life in classrooms**. (1968). New York: teachers college Press. 1990.

LEITE, Marilês Alves de Souza; SILVEIRA, Sebastiana Pereira da. **Conhecendo Buritizeiro**. Edição financiada pela Prefeitura Municipal de Buritizeiro - Minas Gerais. Edição – 1998.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas/MENGA, Ludke; ANDRÉ, Marli E. D. A. São Paulo: EPU, 1986.

MANIFESTO IFLA/UNESCO **para Biblioteca Escolar**, 1999. Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>. Acesso em 05/04/14.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teoria e práxis**. Editora Porto, 3ª ed. Portugal: Porto, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**; trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

ROSA. Sanny S. da. **Construtivismo e mudança**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 16.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**: 1ª ed. Editora Nova Aguilar, 1994, vol. II.

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

SACRISTÁN, J. G. & GOMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu – **Documentos de identidade** – uma introdução às teorias do currículo, Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2010.

_____. **Teorias do currículo** – uma introdução crítica – Editora Porto – 2000.

_____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª Ed. Belo Horizonte: atlântica, 2003.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem** (brochura). Brasília: Unicef, 1991.

ANEXOS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA MUNICIPAL INÁCIO ALVES
MOREIRA

INTRODUÇÃO

“A educação dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

(Art. 2º da Lei 9.394/96)

O Projeto Político Pedagógico é um recurso exigido pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/96) que define os propósitos e compromissos da escola, de cuja construção deve participar toda a comunidade escolar.

Esse trabalho foi realizado por todos aqueles que participam do processo educacional: professores, funcionários, pais de alunos e diretores.

INDICE

HISTÓRICO DA ESCOLA	70
MISSÃO	72
VISÃO	72
CARACTERIZAÇÃO DE RECURSOS FÍSICOS	72
CARACTERIZAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS	72
RECURSOS MATERIAIS	73
MOBILIÁRIO	73
POLÍTICA EDUCACIONAL	77
PROPOSTA FILOSÓFICA	78
FINALIDADES E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO	81
DA AÇÃO PEDAGÓGICA	84
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	85
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	86
PROMOÇÃO	89
REALIZAÇÃO DE NOVAS AVALIAÇÕES E/OU ATIVIDADES	90
REVISÃO DE PROVAS	90
RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO	90
CLASSIFICAÇÃO	91
RECLASSIFICAÇÃO	92
ACELERAÇÃO DE ESTUDOS	92
AVANÇO ESCOLAR	93
APROVEITAMENTO DE ESTUDOS	93
TRANSFERÊNCIAS	93
FREQUÊNCIA	94
INSTRUMENTOS DE REGISTROS E COMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS	94
ESTRUTURA ORGANIZACIONAL	95
ARTICULAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA	95
ARTICULAÇÃO COM A COMUNIDADE	96
EDUCAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS	97
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	98
REAVLIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99

HISTÓRICO DA ESCOLA

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira, situada à rua Pará, 369, no bairro São Francisco, na cidade de Buritizeiro, foi criada no dia 23/12/1983, autorizada pelo DECRETO LEI Nº 442/83 – PARECER; CEE Nº 502.92.23/07/92; PORTARIA SEE Nº 757.92.18/08/92 e tem como mantenedora a Prefeitura Municipal de Buritizeiro. Antes não tinha prédio próprio e funcionava como anexo da Escola Municipal São Pedro, atualmente, Escola Estadual São Pedro. A Diretora Maria Marlene Moura atuou de 1983 a 1989, tendo como vice –diretora Maria Perpétua dos Anjos de Carvalho e Anaide Santos Silva em 1988.

Em 1986 foi realizada a ampliação da escola por intermédio do prefeito da época Francisco Alves Moreira que colocou na escola o nome do seu pai Inácio Alves Moreira. Neste ano a escola dispunha de duas salas de aula, uma secretaria e uma cozinha. Funcionava em quatro turnos com horário intermediário para atender a demanda de alunos. Assim surgiu a necessidade de criar novas salas de aula. Desta forma foram criadas mais três salas de aula, um depósito e mais quatro banheiros para atender a demanda de alunos.

No ano de 1989 a gestão contava com a diretora Leda Agapito, tendo como vice Anaide Santos Silva e Maronita Francisca dos Santos, durante 6 meses.

A partir de agosto de 1989 até dezembro de 1990 a gestão contava com a diretora Francely Aparecida dos Santos e a vice Anaide Santos Silva e Maronita Francisca dos Santos.

No ano de 1991 tomou posse a diretora Anaide Santos Silva com gestão até 1997, juntamente com a vice Maronita Francisca dos Santos.

A Diretora Henriqueta Genuína Santos Pinto tomou posse em janeiro de 1998 até janeiro de 2000, juntamente com a vice Maronita Francisca dos Santos.

De janeiro de 2000 até novembro de 2003 tivemos como gestora Gleide Nara Chaves da Silva e sua vice Ivonete Muniz dos Santos.

Em 2001 foi realizada pintura total da escola.

De novembro de 2003 até maio de 2007 contamos com a diretora Eva Claudia Franco Neris, juntamente com a vice – diretora Rosana Rodrigues de Sou

No dia 04 de agosto de 2006 foi realizada reinauguração da escola com ampliação do seu espaço físico com acréscimo de mais quatro salas de aula, pintura total, quatro banheiros, uma secretaria, uma cozinha, sendo uma sala para o reforço escolar e supervisão escolar funcionando nos três turnos.

A partir de maio de 2007 contamos com a gestão da nova e atual diretora Henriqueta Genuína Santos Pinto.

Atualmente contamos com 10 salas de aula, uma secretaria onde atendem a direção, vice-direção e secretária, uma sala de reforço e supervisão, uma sala dos professores com um sanitário, um pátio, uma cozinha com depósito, e um banheiro masculino e um feminino com 05 sanitários, um depósito e funciona nos três turnos.

Com um quadro de profissionais docentes e administrativos a Escola Municipal Inácio Alves Moreira, é atualmente uma escola de excelência no município com atividades diferenciadas e resultados claros e objetivos do trabalho desenvolvido.

Nós, educadores desta instituição trabalhamos sempre sem omissões, esclarecendo dúvidas aos nossos alunos objetivando a construção dos próprios saberes de forma crítica e construtiva, formando cidadãos capazes de terem uma vida adulta com dignidade.

PORQUE INÁCIO ALVES MOREIRA?

Sua mãe foi Antônia Pereira e pai Francisco Alves Moreira. Homem integro voltado para a família para o trabalho e com grandes preocupações com a educação.

Agricultor em Andrecssé –MG veio para Buritizeiro devido à construção da barragem de Três Marias. Teve suas terras férteis compradas o que o trouxe para essa região acompanhado de sua família. Casado com Maria Isabel com quem teve nove filhos. Dentre seus filhos o que mais se destacou foi Francisco Alves Moreira que posteriormente tornou-se prefeito por duas vezes de 1982 a 1985 e depois de 2005 a 2008. Aqui se estabilizou em 1960 comprando novas terras. Mais tarde dividiu essas mesmas terras com os filhos.

Dedicava parte de seu tempo ao social exercendo seu lado solidário. Coursou a 4ª série, formação elevada para a época, mesmo assim partilhava seus conhecimentos não os deixando somente para si, considerado mestre, acreditava que tudo na vida dependia em grande parte do saber escolar. Alfabetizava voluntariamente os moradores que aqui residiam e acreditava também que para ser cidadão precisava obter conhecimento escolar e documentos como: registro de nascimento. Não

medindo esforços buscava em outros municípios circunvizinhos concretizar estes atos se preciso fosse, fato lembrado até hoje por pessoas que receberam tais benefícios.

A escola recebeu este nome em 1983, quando o então prefeito Francisco Alves Moreira o homenageou com o intuito de dar continuidade aos desejos do pai. E com muita satisfação que vemos esses desejos se concretizarem a cada dia.

MISSÃO

A nossa Missão é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

VISÃO

Ser uma escola “diferente” em Ensino Fundamental.

CARACTERIZAÇÃO DE RECURSOS FÍSICOS

A Escola Municipal Inácio Alves Moreira possui 10 salas de aula, 01 secretaria para Secretário, Diretor e Vice-Diretor, 01 sala de reforço escolar, com divisória para o Supervisor Pedagógico, 01 banheiro feminino com 4 sanitários e uma pia, 01 banheiro masculino com 4 sanitários, 01 mictório e 01 pia, 01 banheiro para funcionários com 01 vaso sanitário e 01 pia, 01 depósito de material didático, 01 cozinha com depósito de merenda, 01 sala para professores.

CARACTERIZAÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS

Possui um quadro de funcionários organizados da seguinte forma:

- 01 Diretor;
- 02 Vice-Diretores, sendo 01 para o turno matutino e outra para o noturno;
- 02 Supervisoras, sendo 01 para o turno matutino e outra para o turno vespertino;
- 01 secretária;
- 23 professores;

- 03 professores eventuais;
- 03 professores de reforço;
- 02 professoras de apoio;
- 12 serviçais.

RECURSOS MATERIAIS

MOBILIÁRIO

Quantidade	Descrição
352	Mesas em uso
342	Cadeiras em uso
19	Mesas Quebradas
11	Cadeiras Quebradas
02	Mesas de Refeitório
04	Bancos de Refeitório
02	Mesas Infantis
08	Cadeiras Infantis
13	Armários 2 portas
02	Armários 16 portas
04	Arquivos (03 Precisam de manutenção)
07	Mesas de Professor
08	Ventiladores de Parede
10	Ventiladores de teto (06 precisam de manutenção)
01	Ventilador de pé
01	Raque para computador
02	Mesas de Secretária
02	Cadeiras de Secretária

CANTINA

Quantidade	Descrição
93	Copos de Vidro
76	Copos de Plástico
141	Pratos de vidro
43	Pratos de Plástico
72	Colheres de Plástico
01	Colheres de Inox
05	Garfos
04	Facas
17	Facas de Mesa
02	Caldeirões Grandes
02	Caldeirões Pequenos (Sem Tampa)
01	Escorredor de Macarrão
02	Bacias Grandes de alumínio
01	Bacia Média de alumínio
02	Baldes plásticos (P/ guardar alimento)
01	Liquidificador de inox
01	Liquidificador de Plástico
01	Garrafa Térmica 5 litros
01	Garrafas de Café
02	Chaleiras
01	Pilão
03	Tabuas
03	Conchas Grandes
02	Conchas Pequenas
02	Panelas Pequenas Alumínio Batido c/ Tampa

02	Panelas Grandes Alumínio Batido sem Tampa
01	Panela Grande Alumínio
04	Filtros em uso
04	Filtros Precisam de Velas (05)
01	Panela Grande de Pressão
02	Panelas Pequenas de Pressão
01	Frigideira
01	Copo de Alumínio p/ Café
01	Balde Grande Plástico
01	Geladeira
01	Congelador
01	Fogão em Funcionamento
01	Fogão precisa de manutenção
03	Botijões de Gás

MATERIAL DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Quantidade	Descrição
08	Ábacos
03	Globo Terrestre
12	Caixas de Material Dourado
80	Dvds TV escola
36	Dominós de números e desenhos
07	Sólidos Geométricos
05	Tangran
22	Jogos da memória
03	Cubos Jott Play
02	Jogo das Cores

07	Jogo dos Números
03	Jogos de Letras emborrachado
01	Jogo de Letras Madeira
19	Quebra-cabeças
18	Alfabingo
18	Emborrachado de letras
17	Placas de Sinalização
02	Mesas de Futebol de Botão
01	Caixa de Letras emborrachada grandes
01	Corpo Humano com aparelho digestivo
02	Esqueletos
01	Reprodução do bebê
02	Aparelhos de reprodução (masculino e feminino)
04	Mimeógrafos
02	Tvs
03	DVD
01	Som pequeno (necessita de manutenção)
01	Som c/ 02 caixas amplificadas
03	Microfone
01	Maquina fotográfica digital
01	Filmadora
01	Retroprojeto
02	Aparelho de Vídeo
01	Maquina datilografia (necessita de Manutenção)
01	Computador
01	Impressora Matricial
01	Impressora Jato de Tinta (Necessita de Manutenção)

01	Scanner
04	Mosaicos geométricos
04	Alfabetos móveis de madeira
03	Slides educativos
15	Jogos de xadrez
66	fantoches
01	Extensão

POLÍTICA EDUCACIONAL

A sociedade atual apresenta algumas características que precisam ser levadas em conta, tomamos como base para elaboração do Projeto Político Pedagógico, as seguintes :

- A globalização que permite a queda de fronteiras, modificando ou ampliando valores, aumentando a competitividade;
- O fácil e rápido acesso à informação pela mídia e Internet;
- O avanço tecnológico, exigindo que o homem assuma o exercício do pensar e a habilidade do uso das máquinas;
- Os problemas decorrentes do desemprego, exigindo além do conhecimento, competências para a empregabilidade;
- A perda de parâmetros de uma vivência ética, refletida em todos os segmentos da sociedade: política, produção, família, escola, esporte e outros.

Busca-se construir uma escola que prepara a pessoa para viver num futuro “desconhecido”, tendo em vista a velocidade com que muda a sociedade. A escola vive uma construção social, uma prática que aponta um compromisso com todos os envolvidos: alunos, professores, funcionários, pais, direção e comunidade externa.

O atual momento de reestruturação do Projeto Político Pedagógico da escola apresenta-se como um desafio: refletir sobre o fazer pedagógico, as tradições e inovações, os propósitos educativos, a prática docente, a organização curricular, os obstáculos encontrados na trajetória de formação dos educandos, as transformações da sociedade, possibilidades e limites.

Entende-se que a aprendizagem, em qualquer nível não se realiza por simples adição ou acúmulo de novos elementos à estrutura cognitiva daquele que aprende. Acredita-se na importância da construção de competências e habilidades individuais e coletivas.

PROPOSTA FILOSÓFICA

Nossa filosofia pedagógica visa, junto ao educando:

- Desenvolver suas capacidades: cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal, estética, ética, de inserção social.
- Ter acesso aos conteúdos como um meio para aquisição e desenvolvimento das capacidades.
- Capacitar-se para o processo de educação permanente, exigido pelas constantes inovações no mundo de trabalho.

Objetivamos desenvolver as capacidades cognitiva, afetiva, ética, inserção social, estética, física, relação interpessoal tendo como pilares:

- APRENDER A CONHECER,
- APRENDER A VIVER COM OS OUTROS,
- APRENDER A FAZER,
- APRENDER A SER

A escola não cumpre seu papel a contento sem um projeto educativo que defina, entre outras coisas, valores coletivos assumidos por ela.

Trabalhar numa escola implica estar comprometido com seu objetivo maior: educar.

O projeto educativo é um processo contínuo da escola, no qual professores, supervisão e direção discutem objetivos, conteúdos, estratégias, avaliação, etc.

O trabalho pedagógico em grupo, sistemático, cria entre a equipe escolar um clima de corresponsabilidade, um compromisso permanente com a qualidade do ensino. Só assim a escola terá condições de encontrar sua personalidade e cumprir seu papel: informar e formar.

A escola deve criar condições para que os alunos possam:

- Desenvolver suas capacidades;
- Desenvolver sua identidade pessoal e a socialização;
- Construir valores;
- Ter acesso a conhecimento que os preparam para uma atuação ética, crítica e participativa na sociedade, no âmbito cultural, social e político;

- Valorizar a cultura de sua comunidade, a cultura brasileira e a universal.

O professor continua a ser o responsável pelo ensino dos conteúdos, mas numa perspectiva mais ampla, que implica:

- Ter consciência de que a aquisição de conhecimento pelos alunos envolvendo um complexo processo de reorganização e construção mentais para assimilar e interpretar os conteúdos escolares.
- Ter consciência de que a aprendizagem deverá ser significativa para os alunos – eles precisam saber por que e para que estão aprendendo algo.
- Propor problemas, desafios, que levem o aluno a elaborar hipóteses e experimentá-las.
- Reconhecer as diferenças individuais e criar condições para que todos possam aprender.
- Reconhecer que o erro faz parte do processo de aprendizagem. Intervir positivamente, estimulando o aluno a reformular suas hipóteses até chegar ao resultado adequado.
- Conhecer cada aluno, sua história de vida, seus conhecimentos prévios.

É papel do professor e da escola auxiliar o aluno a desenvolver capacidades, a superar limites, a estabelecer relações de convívio social, a construir e produzir conhecimentos.

Numa proposta que tem como objetivo desenvolver capacidades e não apenas dominar conteúdos, a avaliação assume outra função que não a costumeira medição.

Nos PCN a avaliação serve de indicador para orientar a prática educacional. Mostra ao professor quando é preciso realizar ajustes no processo educativo. A avaliação exige uma observação sistemática dos alunos para saber se eles estão aprendendo como estão aprendendo e em que condições ou atividades eles encontram maior ou menor dificuldade.

E essa avaliação não se refere apenas ao domínio de conteúdos específicos, mas também ao desenvolvimento das capacidades. Portanto, importa avaliar o aluno como um todo, nas diversas situações que envolvem aprendizagem: no relacionamento com os colegas, no empenho para solucionar problemas propostos, nos trabalhos escolares, nas brincadeiras, etc.

A avaliação inicial da classe ganha destaque nos PCNs porque é ela que dará ao professor elementos para fazer seu planejamento, determinando os conteúdos e respectivo grau de aprofundamento.

Notas, conceitos, etc. não estão descartados. A escola precisa desses instrumentos para seus registros. O importante é que o aluno entenda como está sendo avaliado e que o

resultado seja explicado e discutido com ele, e não apenas comunicado através de uma nota.

A avaliação pode se tornar também um instrumento de aprendizagem. Estimular o aluno a fazer a auto-avaliação é uma forma de ele aprender a analisar seus trabalhos, desenvolvendo seu senso crítico e sua autonomia.

As propostas de avaliação dos PCN minimizam um dos piores problemas escolares, que é a reprovação, sempre associada ao fracasso. Professor e aluno terão tempo suficiente para detectar problemas e encontrar soluções antes de chegar a um resultado tão radical e negativo.

Os conteúdos referem-se e serão desenvolvidos:

- Aos conceitos, informações e vivências de situações relacionadas a cada área de estudo;
- Aos procedimentos básicos de estudo, de produção de conhecimento, ao saber fazer: como organizar um trabalho, realizar uma pesquisa, revisar um texto antes de entregá-lo, construir uma argumentação, etc.;
- A valores e atitudes presentes nos conteúdos escolares e nas relações entre pessoas no convívio escolar.

A proposta pedagógica da escola leva em conta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, a Constituição Brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o disposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

A metodologia de ensino está baseada na proposta construtivista, ou seja, o objetivo é levar a criança a explorar e descobrir todas as possibilidades do seu corpo, dos objetivos, das relações, do espaço e através disso, desenvolver a sua capacidade de observar, descobrir e pensar. As Atividades são programadas a inserir o conteúdo a ser trabalhado dentro do objetivo a ser alcançado pela escola.

Adotamos a metodologia pedagógica sócio-construtivista para o trabalho filosófico-pedagógico.

Buscamos a integração da criança através do desenvolvimento dos aspectos biológicos, psicológicos intelectuais e sócio-culturais, preparando-as para a continuidade do processo educacional.

Considerando a Lei de Diretrizes e Bases - 9394/96 - e o Estatuto da Criança e do Adolescente, a escola se propõe a um trabalho baseado nas diferenças individuais e na consideração das peculiaridades das crianças.

Embora as crianças desenvolvam suas capacidades de maneira heterogênea, a educação tem por função criar condições para o desenvolvimento integral de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias através de uma atuação que propicia o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

FINALIDADES E OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO

A Educação, dever da família e do Estado inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício e sua qualificação para o trabalho.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - Respeito a liberdade e apreço a tolerância;
- V - Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.
- VI - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - Valorização do profissional da educação escolar.
- VIII - Gestão democrática do ensino público na forma desta lei e da legislação do sistema;
- IX - Garantia de padrão de qualidade;
- X - Valorização da experiência extra-escolar;
- XI - Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

O Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos obrigatório e gratuito na Escola Pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

A educação de jovens e adultos será destinada à aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Os sistemas de ensino asseguraram gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante de cursos e exames.

O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Tendo em vista os fins da Educação Nacional e os objetivos gerais do Ensino Fundamental, esta escola se propõe a alcançar os seguintes objetivos:

- I - Ministras as cinco séries iniciais do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos de acordo com a legislação em vigor;
- II - Desenvolver a dinâmica escolar dentro dos quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a aprender;

III - Possibilitar ao educando oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de suas potencialidades. Tendo em vista o atendimento às diferenças individuais;

IV – Fomentar e valorizar o desenvolvimento das inteligências múltiplas;

V - Desenvolver a prática de recreação, visando ao bem estar físico e mental do aluno;

VI - Proporcionar oportunidades para o convívio grupal, favorecendo o desenvolvimento de habilidades sociais e de liderança, bem como autonomia e autoconfiança do indivíduo;

VII - Promover estudos, visando à adequação de novos métodos à situação ensino-aprendizagem;

VIII - Manter o intercâmbio comunidade-escola, dando oportunidade ao aluno de integrar-se no seu meio físico e social;

IX - Promover intercâmbio entre escolas para troca de experiências entre profissionais da educação;

X - Implementar estratégias de ensino para atender às necessidades específicas de aprendizagem de cada educando, assegurando a todos uma educação de qualidade;

XI - Proporcionar ao educando condições favoráveis ao desenvolvimento da prática da análise, da reflexão e da crítica;

XII - Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem no processo de construção de conhecimento;

XIII – Conscientizar os pais da importância da integração entre família e escola, visando o desenvolvimento e melhoria no processo de aprendizagem do educando;

XIV - Valorizar os profissionais e criar oportunidades para o seu crescimento, usando-as como multiplicadores e potencializadores, dentro do ambiente escolar;

XV - Trabalhar em função dos anseios e necessidades dos educandos preparando-os para a convivência no mundo social e do trabalho;

XVI - Garantir condições de aprendizagem implantando mecanismos necessários no desenvolvimento do processo ensino – aprendizagem com inclusão para todos, respeitando as diversidades.

DA AÇÃO PEDAGÓGICA

Uma proposta pedagógica é à busca de construção da identidade e de organização só trabalho em uma instituição histórica e socialmente situada, construída por sujeitos culturais, que se propõe a desenvolver uma ação educativa, a partir de crenças desejos, valores.

Temos consciência que há um saber-fazer construído, forjado no cotidiano, certamente norteado por crenças e concepções. Em alguns casos, esses fundamentais a construção de uma prática pedagógica coerente, intencional e consistente. Entretanto, na maioria dos casos, essas crenças e valores não são explicitados: imprime-se nas diversas ações, sem que seus atores tenham consciência delas. As diferentes formas de se implantam e se cristalizam em função das necessidades colocadas pelos problemas do dia a dia das instituições, sem que sejam discutidas, condensadas e organizadas num todo coerente, dentro de uma ação sistemática.

Portanto, a explicação, execução e implementação do Projeto Político pedagógico é, pois necessária e pode contribuir para uma maior compreensão dessas práticas e apontar para a necessidade de avanço e de maior coerência entre o que se acredita e o que se faz. Pode também orientar a prática pedagógica de forma mais intencional.

Enfim, essa tentativa consciente de organização do trabalho, oportuniza o retragar de novos caminhos e reflexões das necessidades, dos problemas e das possíveis soluções.

Perfil da comunidade escolar

Os pais apresentam-se em classe média baixa com uma renda média inferior a um salário mínimo e 80% são pedreiros, trabalhadores braçais, bóias-frias e empregadas domésticas e 20% são funcionários públicos e ainda pequenos comerciantes do bairro.

Geralmente os alunos são criados por avós, tios, parentes não tendo uma educação de ligação entre pais de relação afetiva bem definida e muitas vezes são filhos de mães solteiras que passam o dia trabalhando geralmente como domésticas onde muitas vezes os filhos pouco mais velhos cuidam dos mais novos.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O currículo escolar fará vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, buscando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para realizar esta missão, o trabalho pedagógico valorizará sempre as experiências extra-escolares dos alunos.

Sendo assim, a escola utilizará metodologias de trabalho diversificado: aulas esportivas, vídeos, jogos matemáticos, jogos que envolvam a leitura e escrita, estudos em grupos, rodas de conversa, aulas através de fantoches, conversas formais e informais, que vão permitir a expressão de níveis diferenciados de compreensão de conhecimentos e de valores éticos, políticos, e estéticos, buscando as correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos.

A escola buscará esta vinculação com a vida cidadã de seus alunos através do trabalho pedagógico como as seguintes áreas do conhecimento.

- a) Língua portuguesa;
- b) Matemática;
- c) Ciências;
- d) Geografia;
- e) História;
- f) Artes;
- g) Educação Física;
- h) Educação Religiosa;
- i) Práticas de Redação e Expressão;
- j) Educação Ambiental.

A definição destas áreas não implica em um trabalho fragmentado, mas busca dá aos alunos a garantia de construção do conhecimento nos diversos campos. A intercessão destas áreas do conhecimento será, sempre que possível, um dos objetivos da ação pedagógica.

Em todas as suas ações pedagógicas a escola terá como norteadores.

- a- Os princípios da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade, e do respeito ao bem comum;
- b- Os princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- c- Os princípios estéticos da sensibilidade, da criticidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

O ensino será, portanto, voltado para a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, a escrita e do cálculo; compreensão do ambiente natural e

social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fortalecimentos dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância.

Os projetos pedagógicos acontecem num período quinzenal ou mensal sendo culminados de forma criativa onde os alunos podem expressar-se de forma criativa.

Geralmente são de temas e datas comemorativas ou de acordo com a necessidade da escola ou específicos de cada turma. Dentre eles poderemos citar: páscoa, festa junina, folclore, semana da criança, projetos que visam defasagem de leitura e escrita, projetos literários, projetos de intercâmbios entre escolas municipais e estaduais.

Descrição de estratégias de verificação de desempenho escolar, recuperação, aceleração de estudos, avanços escolares. E outro;

- a- avaliação continua e cumulativa do desempenho do aluno, considerando os aspectos qualitativos dos resultados ao longo do período letivo;
- b- possibilidade de aceleração de estudos para os alunos em atraso escolar;
- c- possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação da aprendizagem;
- d- aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e- estudos de recuperação.

O calendário escolar terá o mínimo de 800 horas anuais e 200 dias letivos, entendendo dia letivo como aquele que envolve professores e alunos de cada turma em atividades de ensino e aprendizagem, de caráter obrigatório, independentemente do local onde se realizam.

A jornada escolar diária será de 04 horas, excluído o tempo de recreio.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A educação, hoje, tem um grande desafio que consiste em desenvolver competências para formar pessoas para uma nova realidade, prontas para mobilizarem o que aprenderam em situações reais, no trabalho e fora dele, na família, na sociedade, no lazer. Assim sendo, a avaliação da aprendizagem deve, também, ser orientada para as competências através de problemas e de tarefas contextualizadas, que desafiem e motive os alunos a mobilizarem os saberes que já possuem e buscarem novos conhecimentos.

A avaliação do trabalho escolar visará especialmente, acompanhar o desenvolvimento do aluno e o aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem.

O registro dos resultados obtidos nos conteúdos deve ser feito de forma individualizada, nos documentos próprios de escrituração escolar.

O Regimento Escolar e o Projeto Pedagógico visam a melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, à redução dos índices de repetência e de evasão escolar.

A verificação do rendimento escolar conjugará a avaliação da aprendizagem e a apuração da assiduidade.

Os resultados e os instrumentos da avaliação da aprendizagem como apuração da assiduidade deverão ser apresentados aos alunos ou aos seus responsáveis.

Os resultados da avaliação de aprendizagem e a apuração da assiduidade deverão constar nos registros escolares.

A avaliação contínua do trabalho escolar do aluno observará a preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e possibilitará:

- I - replanejamento didático, visando garantir a efetividade do processo ensino aprendizagem;
- II - reflexão sobre a metodologia e recursos didáticos adotados;
- III - estudos de recuperação de acordo com as necessidades do aluno;
- IV - planejar estratégias que elevem a auto-estima do aluno.

No início do ano letivo far-se-á o diagnóstico da aprendizagem, cujo resultado servirá para verificar os aspectos atitudinais, de aprendizagem e programáticos já vencidos e possibilitar a continuidade da implementação curricular.

Os processos de avaliação deverão medir, de preferência, a compreensão dos fatos, a percepção de relações, a aplicação de conhecimentos, as habilidades e automatismo adquiridos, evitada a aferição de dados apenas memorizáveis.

Deverão participar da avaliação, todas as pessoas diretamente envolvidas no processo ensino-aprendizagem.

Vários instrumentos de medida poderão ser utilizados: testes, trabalhos individuais ou em equipes, pesquisas, observações e outros, devendo o professor selecioná-los de acordo com a natureza da matéria e ao tratamento metodológico adotado.

Os instrumentos de avaliação serão elaborados pelos professores, pelo serviço pedagógico, com a participação do Diretor, de acordo com o currículo desenvolvido.

A avaliação de aprendizagem do aluno será contínua, objetivando:

- I - identificar dificuldades apresentadas pelos alunos no Processo de Alfabetização;
- II - possibilitar ao professor a adoção de procedimentos adequados às características dos alunos, e a revisão dos conteúdos e atividades programadas.

A avaliação de aprendizagem, no Processo de Alfabetização, deverá enfatizar os aspectos qualitativos do ensino.

Os registros de avaliação de aprendizagem serão registrados pelo professor no diário de classe e posteriormente na ficha individual do aluno pela secretaria.

Aos alunos que não apresentarem desempenho exigido, serão asseguradas, obrigatoriamente, novas oportunidades de aprendizagem, sob forma de estudos de recuperação.

Os estudos de recuperação deverão acontecer paralelamente nos bimestres letivos.

Aos educandos serão assegurados o direito a recuperação final com período determinado no calendário escolar.

O aluno no Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, poderá conseguir durante o ano letivo 100 (cem) pontos cumulativos, com os seguintes critérios:

I - 1º bimestre – 20 (vinte) pontos;

II - 2º bimestre – 20 (vinte) pontos;

III - 3º bimestre – 30 (trinta) pontos;

IV - 4º bimestre – 30 (trinta) pontos.

A distribuição dos pontos de cada bimestre ficará a cargo dos professores, em conformidade com o serviço pedagógico, nas diversas atividades desenvolvidas durante o bimestre.

Na distribuição dos pontos de cada bimestre, deverá ser observada a preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Os conteúdos de Arte, Educação Física e Ensino Religioso, serão avaliados através de conceitos.

Os conteúdos da parte diversificada serão avaliados através de notas.

PROMOÇÃO

A promoção do aluno, às séries, etapas ou períodos far-se-á mediante o alcance dos objetivos propostos no planejamento curricular.

A apuração da assiduidade será feita conforme critérios estabelecidos na forma regimental.

Os alunos do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos que não apresentarem desempenho exigido permanecerão na série por mais tempo, garantindo seu atendimento a partir do nível da aprendizagem por eles alcançado.

Serão conjugados, na promoção do aluno, a partir da 1ª série do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

Será considerado aprovado no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, por meio de pontos cumulativos, o aluno que alcance:

- I - freqüência igual ou superior a 75% (setenta e cinco) por cento e aproveitamento mínimo de 60 (sessenta) pontos acumulados em cada conteúdo específico;
- II - freqüência inferior a 75% (setenta e cinco) por cento e aproveitamento superior a 80 (oitenta) pontos cumulativos, em cada conteúdo específico.

REALIZAÇÃO DE NOVAS AVALIAÇÕES E/OU ATIVIDADES

Todo aluno que por motivo justo, perca provas ou alguma atividade poderá requerer uma segunda oportunidade, desde que apresente atestado médico ou justificativa dos pais, acatada pela Direção do estabelecimento;

REVISÃO DE PROVAS

Será concedido ao aluno que se sentir prejudicado o direito de revisão de provas, analisado pelo supervisor o fato em questão.

RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO

Os estudos de recuperação serão proporcionados pelo estabelecimento durante e após o período letivo regular, e tem por finalidade oferecer aos alunos oportunidades diversificadas e diferenciadas de aprendizagem, tendo em vista a melhoria do seu aproveitamento.

No momento em que se diagnosticar a deficiência do aluno, deve a escola planejar adequadamente e ministrar as atividades de recuperação num trabalho individualizado, capaz de ajudar o aluno a sanar as deficiências verificadas em seu aproveitamento durante o ano letivo.

Aos alunos do ensino fundamental e educação de jovens e adultos, a recuperação ocorrerá durante o ano letivo e em horários previamente destinados a este fim no decorrer do período letivo, de acordo com a programação estabelecida pela escola, tendo em vista suas necessidades e possibilidades.

Nas escolas municipais existe o “professor plantão” que atenderá aos alunos que necessitarem de ajustamento pedagógico, ou recuperação de conteúdos, que será desenvolvido em dias letivos e horário contrário ao turno em que a criança estuda.

O planejamento das atividades e cronograma de atendimento a que se refere o artigo anterior será feito pelo professor titular e o professor de plantão, acompanhado pelo supervisor.

CLASSIFICAÇÃO

A classificação pode ser para posicionar o aluno na série, período, etapa ou ciclo por ocasião da matrícula do aluno na escola, (matrícula inicial) ou por transferência de candidatos procedentes de outras escolas situadas no país e no exterior, ou por promoção na própria escola ou por avaliação independentemente de escolarização anterior, ajustando o aluno de acordo com suas experiências e seu nível de desempenho.

A classificação do aluno em qualquer série anual período semestral ou ciclos exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

I – por promoção - para alunos que cursaram com aproveitamento, a série, período, ciclo, fase ou etapa anterior, na própria escola;

II – por transferência - para candidatos procedentes de outras escolas situadas no país ou no exterior, considerando os componentes curriculares da base nacional comum;

III – por avaliação – independentemente da escolarização anterior, mediante classificação feita na escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série, período, ciclo, etapa ou fase adequada.

RECLASSIFICAÇÃO

A reclassificação é o posicionamento do aluno na série, etapa, período ou ciclo e pode ser feita quando ocorrer:

I – avanço;

II – aceleração;

III – transferência indicando uma posição do aluno que será modificada na escola de destino;

IV – infrequência.

A reclassificação deverá constituir um recurso de adaptação do aluno na série, etapa, período ou ciclo de acordo com a idade, experiência e nível de desempenho, sempre no sentido de reforçar a auto-estima positiva, o gosto pelos estudos e pela escola.

É recomendável que a decisão de reclassificação seja decorrente de manifestação de uma comissão, presidida pela direção da escola, e que tenham representante docente do curso no qual o aluno deverá ser classificado, bem como dos profissionais responsáveis pela coordenação/supervisão das atividades pedagógicas.

Os documentos que fundamentam a classificação e a reclassificação serão arquivados na pasta individual do aluno.

ACELERAÇÃO DE ESTUDOS

Aceleração de estudos é forma de propiciar aos alunos com atraso escolar a oportunidade de atingir o nível de desenvolvimento correspondente a sua idade.

Alunos com atraso escolar são aqueles que se encontram com idade superior a que corresponde a série, período ou ciclo que estejam cursando.

As estratégias de aceleração podem assumir múltiplas formas, buscando como atender as necessidades desses alunos e de acordo com as possibilidades da escola.

AVANÇO ESCOLAR

Avanço escolar é a forma de propiciar ao aluno que apresente nível de desenvolvimento acima de sua idade, oportunidade de concluir em menor tempo, séries, períodos, ciclos ou etapas.

O aluno com desenvolvimento superior é aquele que apresenta características especiais como altas habilidades e comprovada competência.

APROVEITAMENTO DE ESTUDOS

Aproveitamento de estudos é a faculdade legal concedida a escola para que aproveite, em seus cursos e atividades, estudos realizados com êxito.

O aproveitamento de estudos pode ser feito mediante apresentação de documento escolar referente às séries, períodos, ciclos, etapas ou componentes curriculares nos qual o aluno obteve aprovação; ou por deliberação de uma comissão na própria escolar, que classifica o candidato no nível correspondente ao seu desempenho.

TRANSFERÊNCIAS

Os candidatos provenientes de escolas do País ou do exterior que não concluíram o ensino fundamental serão classificados na escola de destino, após processo de avaliação para posicionamento na série, ciclo, etapa ou período, conforme nível de desempenho.

A transferência de um estabelecimento para outro será obtida pelo interessado em qualquer época do ano letivo, mediante requerimento à diretoria, devendo mesmo ser subscrito por seu responsável, se menor, ou pelo aluno, se maior.

Na hipótese de transferência, dever-se-ão registrar na ficha individual ou histórico escolar do aluno, os dados que informem sobre o nível de aprendizagem.

Caberá à direção da escola solucionar os casos de transferência que implicarem em adaptação do currículo de acordo com as normas vigentes.

Não haverá matrícula de aluno-ouvinte, nem matrícula condicional.

FREQUÊNCIA

A frequência tem por objetivo o registro da presença do aluno nas atividades escolares programadas, das quais está obrigado a participar, para aprovação em pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária prevista.

A frequência passa a ser apurada pelo total das horas letivas e não mais sobre a carga horária de cada componente curricular.

Compete à escola informar aos pais ou responsáveis sobre a frequência e desempenho dos alunos.

Os educandários de ensino manterão o sistema de comunicação às autoridades competentes, conselho tutelar e ministério público os casos de alunos infreqüentes.

INSTRUMENTOS DE REGISTROS E COMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS

O registro dos resultados obtidos pelo aluno, no decorrer do ano letivo é realizado pelo professor do diário de classe e pela secretaria, por transcrição: na ficha individual, nos boletins, nos livros de atas de resultados finais e nos relatórios e documentos de transferência.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES

DIREÇÃO

Compete à direção cumprir e fazer cumprir as diretrizes emanadas da legislação em vigor e do projeto pedagógico da Escola e assumir as responsabilidades explicitadas no regimento escolar, garantindo a eficiência e eficácia dos trabalhos da instituição.

SECRETARIA ESCOLAR

Fundamenta as ações da escola no que tange à legislação. Emite currículos, históricos, certificados, diplomas, autorizações e outros documentos correlatos. Presta serviços de secretaria geral aos diversos setores da escola e atende o público externo. Organiza a vida escolar do aluno.

SUPERVISOR ESCOLAR

O Especialista em Educação tem por finalidade articular o trabalho pedagógico da escola, coordenando e integrando o trabalho dos docentes, dos alunos e de seus familiares, em torno de um eixo comum: o ensino-aprendizagem, pelo qual perpassa as questões do professor, do aluno e da família. A atuação do Serviço do Especialista de Educação far-se-á em harmonia com a diretoria, o corpo docente, discente, com a família e a comunidade, facilitando o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e possibilitando a formação do cidadão

ARTICULAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA

Trabalhar na instituição escola, na esperança de se desenvolver atividades que possam contemplar alunos, direção e todos os profissionais envolvidos nesta administrativamente ou pedagogicamente, esclarece em muitos aspectos os objetivos a serem alcançados.

Como a instituição tem como meta o sucesso da formação do educando, ele primará pela integração de seus profissionais de modo que todos tenham como norte este mesmo objetivo.

Assim o planejamento se dará de forma coletiva através de reuniões quinzenais dos professores (sem prejuízo ao calendário letivo); todo projeto pedagógico a ser desenvolvido pela escola deverá ser discutido com todos os profissionais da instituição, de forma a garantir o comprometimento de todos na realização do mesmo.

Além disso, também serão realizados ao longo do ano reuniões e conselhos de classe onde todos os professores e especialistas se reunirão para discutir e avaliar o trabalho pedagógico da escola.

Para fins gerais, todo final de semestre serão realizados reuniões administrativas a fim de expor, discutir e buscar soluções para eventuais problemas que prejudicam de alguma maneira a rotina escolar.

ARTICULAÇÃO COM A COMUNIDADE

A comunidade é parte importante no êxito do trabalho escolar. O seu apoio e sua participação favorecem e enriquecem o processo da aprendizagem dos alunos bem como o funcionamento da escola num todo.

Diante do exposto, esta escola sempre buscará estabelecer e manter relações cada vez mais próximas com a comunidade através de estratégias como:

- reuniões bimestrais com os pais de alunos para informar-lhes do desempenho de seu(s) filho(s);
- convite a toda comunidade para participar de auditórios e comemorações previstos no calendário escolar;
- promoção de palestras voltadas para temas de interesse da comunidade;
- disponibilização do espaço físico da escola para realização de atividades de interesse da comunidade, desde que não acarrete prejuízo à atividade escolar e a integridade da instituição;
- participação do colegiado.

Meios que a escola utilizará para informar os pais ou responsáveis, quando menores, sobre freqüência e desempenho dos alunos.

Informar os pais ou responsáveis sobre freqüência e desempenho dos alunos, compete a escola.

Segundo o parecer 1132/97, os mesmos deverão participar em pelo menos 75% do total da carga horária, bem como ter o rendimento escolar acima dos critérios estabelecidos pela escola embasados nos termos do art 24, lei 9394/96.

Assim sendo, cabe a instituição escolar através de reuniões bimestrais ou em casos especiais, encontros particulares que poderão ocorrer na própria escola ou em domicílio, para que seja informada aos responsáveis a situação em que se encontra os alunos ou o aluno em questão, além disso, a escola utilizará registros, onde serão descritas informações não só de freqüência, mas de toda vida escolar do aluno.

Esse processo terá como objetivo buscar em conjunto uma solução viável que atenda não só a escola como os alunos e pais. Rotular a criança. Principalmente as mais pobres, negras e humildes, só demonstra nossa incapacidade de lidar com a adversidade que existem no dia a dia, por isso mais do que informar é preciso apontar caminhos que nos levem a satisfação de superar desafios.

EDUCAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS

Agente principal para os parâmetros educacionais, o profissional da educação deve integrar-se constantemente no processo de construção do conhecimento, visando à melhoria da qualidade do ensino público bem como sua capacitação, atendendo assim viabilizará o reconhecimento profissional, respeito social e auto-estima do mesmo, criando condições favoráveis que proporcionem a realização de atividades diversas, criativas e ilimitadas dentro da sala. Por permitir que através de suas ações ocorrem não na mudança no processo educacional à capacitação continuada deve ser compreendida pelos profissionais como um patamar além dos instrumentos que venham “corrigir” defasagem de formação e “acesso” a melhores níveis salariais, proporcionando uma cultura de estruturação do conhecimento científico, desenvolvimento curricular e critérios mais elaborados na realização do trabalho pedagógico coletivo. Sobretudo ao se investir no desenvolvimento profissional possibilita-se a praticar melhores condições de trabalho.

Diante desta realidade, a formação continuada dos professores da educação é de fundamental importância já que visa apurar o senso crítico de tais profissionais bem como lhe proporcionar reflexão a atualização da prática pedagógica.

Quinzenalmente, nos encontros destinados ao planejamento escolar, serão reservadas horas de estudo para que os profissionais da escola juntamente com os especialistas, tenham momentos de integração onde irão trocar ideias que possam elevar seu próprio nível de conhecimento.

Descrição dos processos que garantam a participação dos professores da escola pública no processo decisório da escola.

Propiciar a divisão de responsabilidade, a solidariedade, o compromisso e a construção do conhecimento comum todos, prevalece no sentido de que a experiência coletiva é uma pratica verdadeiramente educativa por permitir extrair das pessoas aquilo que elas possuem de melhor.

Nesse prisma, o profissional desta escola, participará nos processos que envolvem assuntos a ela relacionada na escolha do livro didática, planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas e etc, onde todos são co-responsáveis pelo bom desempenho da instituição, tanto no seu aspecto administrativo e pedagógico.

Busca-se assim atingir de maneira eficaz toda a estrutura da escola, para que esta faça seu caminho promovendo a interação entre os profissionais e a direção. No espaço onde a descentralização de decisões permite que todos possam ter participação ativa, a escola acaba por obter ganhos significativos que favorecem seus interesses e objetivos mais amplos. Sendo assim, gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação de informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento.

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Avaliar –se e ser avaliado pressupõe que somos capazes de crescer através das críticas e posteriormente melhorar nosso desempenho frente a novos desafios. Compreender que a avaliação institucional interna e externa é um dos mecanismos pela qual a escola pode aprimorar seu atendimento para os alunos, professores e comunidade escolar no que diz respeito a mudanças e ao trabalho em grupo.

A avaliação institucional interna se dará através de reunião administrativas ao longo do período escolar onde todos os profissionais farão diagnósticos dos sucessos e insucessos da escola nos seus diversos aspectos, buscando identificar as causas dos mesmos e as possíveis formas para solucionar os problemas e elevar a qualidade. Todas alcançadas. Quanto à avaliação externa se dará através do mesmo processo, porém os envolvidos serão os membros da comunidade onde a escola está localizada.

A entidade, mantenedora através da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) fará a avaliação pedagógica da escola com base nos resultados da avaliação sistêmica aplicada pela SEE e nos resultados obtidos pelo sistema de avaliação municipal.

No início de cada ano escolar os profissionais da escola, os membros da comunidade e os especialistas da SEMEC se reunirão para avaliar os resultados finais referentes ao ano anterior e traçar metas que assegurem o crescimento da qualidade no ano letivo.

REAVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

O projeto pedagógico não é um documento pronto e acabado, ele deve ser avaliado no dia-a-dia da Escola objetivando sua adequação às novas situações que tenham surgido uma vez que é um instrumento fundamental para buscar a excelência do ensino.

Essa reavaliação deverá ser feita coletivamente, considerando a visão dos diversos segmentos envolvidos analisando os seguintes itens: projetos viabilizados pela Escola, apoio ao pessoal docente e administrativo, processo de planejamento de ensino (plano de ensino, plano de aula, currículo), medidas que viabilizem melhor qualidade para o ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desta proposta levou-nos ao enriquecimento e crescimento profissional, devido à troca de experiências e amadurecimento de ideias, subtraindo assim, algumas dificuldades.

Sabemos que nossa Proposta Pedagógica nunca vai estar terminada já que é o reflexo da vida escolar; um processo em permanente avaliação na busca de excelência. Não é uma obra fechada e sim um espaço aberto para a construção de novas caminhadas.

Buritizeiro, MG – julho de 2008.

FICHA DE OBSERVAÇÃO

Tema: _____

Escola: _____

Pesquisador (a): _____

Séries _____

ASSUNTO	TÉCNICA	INSTRUMENTOS TÉCNICOS	OBSERVAÇÕES	DATA	SUGESTÕES
CURRÍCULO					
RELAÇÃO PROFº/ALUNO					
RELAÇÃO PROFº /CURRÍCULO					
AVALIAÇÃO					
ESPAÇO FÍSICO					

[EccoS] Agradecimento pela Submissão

[EccoS] Agradecimento pela Submissão

Carlos Bauer (carlosbauer@uninove.br)

Adicionar aos contatos

12/04/2015

Para: Marisa Gonçalves Gonçalves de Souza



Marisa Gonçalves de Souza,

Agradecemos e certificamos, para os efeitos que se fizerem necessários, a submissão do texto de sua autoria "O CURRÍCULO: ALGUMAS CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO". "O CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA ESCOLA MUNICIPAL INÁCIO ALVES MOREIRA, MUNICÍPIO DE BURITIZEIRO MG. PEÍODO 2011/2012." para EccoS – Revista Científica.

Informamos que o acompanhamento do progresso do artigo dentro do processo editorial pode ser feito por meio do próprio sistema, bastando acessá-lo em:

<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/eccos/author/submission/5654>

Login: espanhol

O documento apresentado foi encaminhado para análise de nossos parecerista Ad hoc e sua situação editorial estará especificada dentro da página do usuário, em "Submissões Ativas", em "SITUAÇÃO".

Em caso de dúvidas, envie suas questões e propostas para este email.

Agradecemos mais uma vez considerar nossa revista como meio de transmitir ao público seu trabalho.

Carlos Bauer

EccoS – Revista Científica

EccoS – Revista Científica

<http://www.uninove.br/ojs/index.php/eccos>

O CURRÍCULO: ALGUMAS CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

Marisa Gonçalves de Souza

Resumo

O presente trabalho propõe uma discussão, acerca do conceito de currículo e o seu entendimento mediante à sua prática na dimensão teórica e prática e o papel do currículo oculto, a partir de um estudo de caso realizado na Escola Municipal Inácio Alves Moreira, localizada na cidade de Buritizeiro MG. A pesquisa realizada no ano de 2011/2012, período em que foi apresentado um alto índice de alunos com defasagem das habilidades sugeridas para o ensino fundamental I, procurou identificar os fatores perturbadores ao desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita dos alunos, espaço físico e recursos pedagógicos, compreensão e a implementação do currículo real.

Palavra-chave: Educação, Conceito de Currículo, Currículo Oculto, Escola Municipal Inácio A. Moreira,

Abstract

This paper proposes a discussion about the concept of curriculum and their understanding through its practice in the theoretical and practical dimension and the role of the hidden curriculum, from a case study conducted at the Municipal School Inacio Moreira Alves, located in Buritizeiro MG. The research carried out in the year 2011/2012, during which we presented a high rate of students with inadequate skills suggested for the elementary school, sought to identify the relevant factors for the development of reading and writing skills of students, physical space and teaching resources, understanding and implementation of the real curriculum.

Key words: Education, Curriculum Concepts, Hidden Curriculum, Municipal School Ignatius A. Moreira

Conceito de Currículo

O termo currículo, originário do étimo latino *currere*, que significa caminho, jornada, trajetória, ideia de percurso a seguir, encerra, segundo Pacheco (2001, p, 15-16), emergem duas ideias principais: Uma de “sequência ordenada” e outra de “totalidade de estudos”, por onde se “manifesta um conceito de currículo definido em

termos de projeto, incorporado em programas/planos de intenções que se justificam por experiências educativas (...) e experiências de aprendizagem em partículas”.

A etimologia deste termo nos leva a perceber uma elementar aproximação conceitual acerca do que é o currículo, momento em que sua definição se faz presente, tanto na dimensão da planificação sistematizada, ou técnica cuja intencionalidade é equilíbrio entre o currículo prescrito e o currículo proposto, ou seja, a teoria e o processo de ensinar.

O termo currículo a partir do século xx, no segmento educacional passou a ter novos significados, com a evolução dos tempos, os professores em diferentes contextos sempre fizeram uso do currículo, mesmo sem entendimento do termo Silva (2000) afirma que:

A emergência do currículo como campo de estudos está estreitamente ligada a processos tais como a formação de um corpo de especialistas sobre o currículo, a formação de disciplinas e departamentos universitários sobre o currículo, a institucionalização de sectores especializados sobre o currículo na burocracia do estado (...) (SILVA, 2000, p.17).

O que, para Silva (2000, p.17), “esses fatores condicionam-se aos processos direcionados à institucionalização da educação de massas”. Assim, anterior a institucionalização da epistemologia do currículo como área específica, acabam tecendo “especulações sobre o currículo”, isso em todas as teorias pedagógicas e filosóficas na educação, denominadas por teorias curriculares (SILVA, 2000, p.18).

A polissemia disseminadora pelo termo Currículo traz à tona diferentes entendimentos e perspectivas de abordagens, possibilitando reflexões teóricas e de caráter sistemático acaba desvinculada da “prática orientada para a resolução de problemas ou para a escolha dos melhores alternativos” que praticam a escola de modo geral (PACHECO, 2001, p.15).

A variedade de concepção currículo apresenta duas definições habituais, sendo uma formal que surge da planificação curricular e refere-se aos fins e finalidades, a informal, constituída a partir das experiências da ação planejada. A 1ª perspectiva nos direciona para o currículo entendido aqui, como o conjunto de conteúdos a ensinar, o que para Pacheco (2001, p.16) se traduz no aspecto organizacional das disciplinas, temas e as áreas de estudo: “o plano de ação pedagógico” delineado e desenvolvido face ao acervo tecnológico na escola e da sociedade. Pacheco (2001, p.16) na 2ª perspectiva emerge as definições que sustentam o currículo e o concebe como um conjunto de experiências vividas no interior da escola e tem caráter dinâmico e possibilidades de aceite ou refutação de experiências educativas e sua complexidade de forma independente, ou seja, a prática pedagógica.

O esforço em conceituar o currículo de certa forma indica problemática Pacheco (2001): “Não existe a sua volta consenso a não ser diante do objeto de estudo, que é de natureza prática e ligado à educação, e a metodologia, que é de natureza interdisciplinar, no quadro referente às ciências sociais e humanas” (PACHECO, 2001, p.180).

Conforme Pacheco (2001), “para se criar uma base comum de diálogo e discussão” o consenso é ponto fundamental na afirmação do currículo enquanto campo disciplinar específica ao tratar do currículo, da sociedade e do universo conceptual entre “homem, mundo e informação” (PACHECO, 2001, p.18). A ideia de que os indivíduos é que movimentam os sistemas sociais articulados através da comunicação, reflete que “o currículo é um propósito que não é neutro” como prevê Pacheco (2001, p.18); estas ramificações disseminadas pelo currículo vão em direção a todos os setores da sociedade, em um movimento dinâmico, assim Pacheco (2001, p. 18) caracteriza o currículo em um “conjunto de intenções,

situadas no continuum”, tais condicionantes institui que o currículo é uma construção elaborada a partir do aspecto social e cultural, isso quer dizer que os contextos são fatores determinantes na organização prática da escola e o reflexo da sociedade.

Pacheco (2001, p. 18) cita Gimeno (1988, p. 24) ao apontar os subsistemas “o currículo é uma intersecção de práticas diversas” traduzidos como elementos de interferência os subsistemas acabam por gerar hierarquias no que se refere a interesses políticos e até o trabalho desenvolvido no interior das escolas, já que todos estes contextos passam pela dimensão política da escola, esta prática por meio do currículo. Pacheco, ao defini-lo, entende que: “O currículo é uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social.” (Pacheco, 2001, p. 19). Mesmo diante das dualidades conceptuais acerca do currículo e suas dimensões políticas, social e cultural, este instrumento sobressai nos estudos direcionados a uma educação de qualidade, tanto na organização do conteúdo, quanto ao processo de ensinar. Assim toda proposta curricular pressupõem uma hierarquia de sistemas gerindo os subsistemas. Pacheco cita Sacristán (1988) mediante sistema social.

Subsistema de participação social e controlo, Subsistema político-administrativo, Subsistema de especialistas e de investigação, Subsistema de inovação, Subsistema de produção, Currículo, Subsistema de produção de meios, organização do sistema educativo, subsistema de criação de conteúdos (PACHECO, 2001, p. 19).

Ao recorrer à história, o currículo data o seu surgimento como campo especializado no primeiro semestre do século XX, com o uso do termo currículo no segmento da educação, momento em que a cobrança por parte da classe industrial necessitava da Mão- de- obra especializada, induzindo as instituições escolares a se tornarem produtoras de conhecimento planejados, indo de encontro aos desejos da classe dominante (PACHECO, 2001, p. 22). Foi somente a partir das ideias de John Dewey

expressa em sua obra *The absolute curriculum*, 1900; o *Curriculum in elementary education*, 1901 e *The child and the curriculum*, 1902, o currículo é concebido como uma inovação no campo epistemológico educacional, onde emergem os fundamentos da escola progressista que coloca as crianças no centro das questões curriculares. O que para Dewey (1976, p.8) “é a de haver relação íntima e necessária entre os processos de nossa experiência real e educação” No sentido prático este tipo de educação nos leva a pensar que tudo evolui no mundo, a experiência deverá ser reconstruída permanentemente.

Pacheco (2001, p. 22) cita Bobitt e Tyler (1918) como pioneiros no campo de estudos curriculares ao publicar o livro intitulado *The Curriculum*, que finca a ideia e a emergência de conceber o currículo como campo especializado, tomando para si o pseudônimo de “o pai do currículo educacional”, no entanto, Bobitt comungava das mesmas ideias de John Dewey em suas escritas, o que contribui para exportar tais ideias para outros países, em especial, o Brasil. Bobitt sob a influência de Taylor relaciona-se fábrica a escola, e os alunos, produtos finais, saídos da linha de montagem construída pela influência do professor. Assim, Bobitt e Dewey influenciam práticas entre professores nas instituições escolares até hoje (PACHECO, 2001, p. 22).

Dentre tantas definições acerca do currículo por vários estudiosos como Sacristán (2000), Pacheco (2001), que entende o currículo como a um plano ou programa que emergem como um conjunto de experiências oriundas da educação, vivenciadas pelos discentes no espaço escolar, ou o concebia enquanto um propósito dinâmico que introduziria fatores a partir do seu desenvolvimento. Contudo, Pacheco, (2001, p. 17) afirma que “corre-se o risco de conceituar o currículo em uma dimensão determinada, sem flexibilidade desvirtuando o processo de aquisição da

aprendizagem”. Dentro da perspectiva anglo-saxônica, Pacheco (2001, p. 17) cita Bonboir (1992, p.11), quando define o currículo como um todo organizado que vai além do que é usual em outras acepções curriculares, esta definição considera desde o processo de ensinar ao ápice da escolarização, ou seja, o diploma aferido pela escola.

Tarefa difícil ao tentar conceituar o termo currículo, entretanto, Pacheco cita Contreras (1990, p. 177-179) que elencam a “ação dual que é a observação e a interrogação” alguns fatores denominam sem torná-los oficialmente verdades absolutas.

O currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou é também que se ensina e aprende na prática? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou inclui também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino? O currículo é algo especificado, delimitado e acabado que logo se aplica ou é de igual modo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação? (PACHECO 2001, p. 17 apud CONTRERAS, 1990).

Por expressar a complexidade em sistematizar o currículo no contexto escolar e seus objetivos e quer fazer pedagógico. Por outro lado, a instituição escolar demonstra a necessidade de estar repensando constantemente o conceito de currículo, quando este por ventura não atender as finalidades e objetivos educacionais. Com o objetivo de intensificar os estudos que tratam do tema curricular, discussões, seminário e movimentos que possam ampliar o entendimento do conceito de currículo, torna-se fundamental. Visto que as divergências geradas por essa interpretação influenciam práticas obsoletas, perversas e dominadoras reproduzidas com intenções de construir e manter a sociedade alienada, sem condições de reivindicar uma educação de qualidade. Propor alternativas de como

ensinar, e o que ensinar por meio do currículo real sem desvirtuamento do saber político social e cultural ao que se refere o saber formal.

O currículo sendo uma questão social e política, ao longo da história vem mantendo um acervo de saberes que nutrem pesquisas com finalidades de desvendar aspectos educacionais que outrora permanecia inquestionável sendo o centro de discussões e análises do universo curricular, assim produz para a área educacional, seus primeiros registros.

Pacheco (2001, p.24) entende que “o conhecimento curricular se constitui num corpo disciplinar próprio” abarcando todos os segmentos da escola e da escolarização dentre eles as matérias, as estratégias, os discentes, os docentes, e os recursos que articulam o saber diante do objeto de estudo e o equilíbrio da Didática Geral e da Didática Específica. Composta pelas dimensões técnicas práticas e críticas que apontam o que devem ser considerado ensinado levando em conta a sociedade e seus entraves ideológicos e culturais. Assim a didática geral se equipara a um objeto de análise, reflexão, sustentado pela legislação que geralmente orienta todo o processo ensino aprendizagem. Pacheco (2001, p.24) cita Mialaret (1976), esclarece que o currículo perpassado pelas disciplinas nascidas das Ciências da Educação se divide em três grandes grupos que organizam as disciplinas que compõem as ciências da didática de inúmeras áreas.

Nesse sentido, Pacheco (2001) diante do papel que esta desempenha, afirma: “(...) a didática é estudo do processo ensino aprendizagem que numa perspectiva generalista e comum a todas as ciências da especialidade, que numa perspectiva específica ou metodológica, circunscrita a um saber que é escolarizado. (PACHECO, 2001, p.24).

Nesse sentido, a didática é de extrema importância na disseminação curricular. A escolarização pretendida se concretiza nessa interação surgindo nomenclaturas que as tornam diferentes no contexto escolar. Justifica-se que cada disciplina trata de um plano curricular voltado para a sua área especificamente. O currículo enquanto objeto que mantém dependência entre as disciplinas tenta equilibrar a curricular e a didática transformando-o em saber que é construído a partir de um “acto curricular”, e ao mesmo tempo, um “acto educativo é, portanto, um “acto didático” (PACHECO, 2001, p.25), portanto, esta dependência entre as disciplinas perpassa as dimensões política, social e cultural.

A teoria e desenvolvimento curricular por não serem as únicas referências epistemológicas para o estudo curricular educacional trazem e aceitam contribuições de outras áreas que foquem o contexto da educação. Pacheco (2001, p.25) aponta Comenio, em sua obra intitulada *Didáctica Magna* (1657), independente de sua visão histórica ou acadêmica, o currículo possibilita a articulação com a didática, ambos juntos atendem as finalidades da educação. Tendo se firmado como ciência, a didática demonstra um caráter prescritivo, regulador de todo o processo ensino aprendizagem. A necessidade de estabelecer relações de coautoras, o currículo e a didática ao longo do tempo, passam por transformações nas quais ambos se fundem em prol do seu objeto de estudo. Essa união vai além, tornando uma ação extramuros, e com novos conceitos acerca das políticas públicas educacionais entoadas pelo sistema.

Ao compartilhar da mesma ideia, Pacheco (2001, p.26) Sacristán (1992, p.167) afirmam que “o currículo tem um caráter prático e nitidamente educativo” fica expresso que o currículo requer discussões e inferência em situações complexas nas áreas da política em sua organização escolares e didática num contexto social

que trata de questões que envolvem a análise curricular e tomada de decisões de cunho didático mediante a escolarização para a série, nível ou ciclo de estudo.

As teorias curriculares citadas por Pacheco (2001, p.26) apresentam três dimensões: a técnica, a prática e a crítica. Mediante suas particularidades com vistas ao entendimento do conceito de currículo. Descendente do socialismo acadêmico de origem da idade média vivenciando através de correntes filosóficas que pregava o conhecimento como algo parado que abarcava as disciplinas do *Trivium* (Gramática, Retórica e Lógica) e também do *Quadrivium*, que era composto por Música, Astronomia, Geometria e Aritmética.

A Teoria Técnica exerce maior influência na epistemologia curricular visualizada nos dias atuais, trata-se de compreender o currículo em sua relação teoria e prática, ou seja, o currículo é visto naturalmente como um produto, no que conserve à sua aceção, um resultado ou um plano organizado previamente pela escola, centrado nos discentes e de acordo com os objetivos propostos. (PACHECO, 2001, p.35) Comungando com Kemmis (1988, p.134) citado por Pacheco (2001, p.35) o currículo passa “por um discurso científico, por uma organização burocrática e por uma ação tecnicista”. O desenvolvimento do processo de legitimação prevê o normativo, pautados em pressupostos políticos administrativos acerca do currículo prescrito. A Teoria Prática com ideias oriundas da concepção Rousseunianas do século XVIII, movimentos pedagógicos final do século XIX e da contribuição da escola nova e progressistas idealizadas por John Dewey, século XX, traz a concepção de currículo como proposta que devem ser sistematizadas de forma clara; o que, para Pacheco (2001, p.36), “O currículo é um meio de promoção da auto-realização dos alunos”. Instituinto a legitimação do processo curricular com ênfase no currículo e no projeto curricular, interação significativa e o valor do professor na formação dos discentes. A

teoria crítica prevê um currículo tecnológico e eficiente, ou seja, é o resultado da concepção de currículo de cada professor, traduzido em ação conjunta o refinamento de uma consciência que direciona para as experiências, interesses e objetivos comuns pelo grupo. Influenciada pela corrida espacial no ano de 1960, concretiza-se um novo paradigma curricular nos Estados Unidos da América do Norte, com o lançamento do satélite de origem Russa, denominado “Sputnik I”. (PACHECO, 2001, p. 36) afirma que este ato, deixa claro a necessidade de renovar todo o sistema educacional em todos os níveis, tornando-se um direito de todos, proporcionando o direito de aprendizagem com foco em leitura e sua intensificação do programa curricular inglês, recuperação para alunos com defasagens de conhecimento, melhor qualidade dos cursos, autonomia curricular em aprimorar as potencialidades dos alunos, plano de trabalho para otimizar e estimular alunos superdotados e praticar paridades das ações políticas, sociais e culturais no contexto escolar.

Para Pacheco (1996) os professores serão elementos fundamentais pela sua definição curricular. Neste sentido, sua definição curricular se constitui em um plano de ação que admite programas, e sistematizar também o delinear de uma educação desejada como afirma Pacheco (2001): “deste modo o conceito mais coerente de currículo está ligado a um plano estruturado de aprendizagem centrado nos conteúdos ou nos alunos ou ainda nos objetos previamente formulados” (...) (PACHECO, 2001, p.37)

O currículo visto como um programa estruturado em seu aspecto conteudal definido pelo órgão gestor maior ou como um conjunto de experiências dos alunos, praticadas na escola, descontinuidades são explicitadas no que se refere às definições de currículo, uma que abarca as atribuições do professor diante da

didáctica específica e a outra sobre a aquisição de conhecimentos pelo aluno, ou seja, as finalidades formais e informais mediante o processo de ensino aprendizagem e sua práxis.

O Currículo Oculto

O currículo por ser uma constituição coletiva, recebe influências dos contextos, político social, histórico e cultural. A fusão desses elementos, por intermédio de forças, cuja intensidade é diferente acaba por gerar divergência em seus estágios, sua verticalidade tende a comprometer a sua conceituação no contexto escolar. A expressão currículo-oculto aparece na década de sessenta, momento em que Jackson (1968/1990) tenta desvendar o que acontece na ação isolada da sala de aula. Com base em experiências desenvolvidas pelo antropólogo Schaler, tendo como objeto de estudo gorilas, este desenvolvera ações em escolas, como pesquisador ao observar o cotidiano de uma sala de aula. A ideia era descobrir os fatores perturbadores dessa convivência e a dificuldade em apontá-los no programa ou planejamento curricular. Como argumenta Silva (2010): “o currículo oculto é construído por aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazerem parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2010, p.78).

O currículo oculto não sendo visto como uma teoria é atuante nas práticas pedagógicas educacionais, porém, nem sempre o desenvolver do processo pedagógico é explicitado no que se refere à epistemologia curricular, por ser invisível, não é visualizado no currículo planejado, regular das escolas, mas, perpassa todo o processo de ensino aprendizagem. Ele surge das relações sociais

travadas no interior das instituições escolares sob modelos comportamentais, conceituais e atitudinais que fazem parte da aquisição do saber exposto, traduzidos propriamente em valores, comportamentos, atitudes de poder, regras, limites e subserviência.

Como afirma Sacristán (1998, p.48), “o currículo é uma determinação da ação prática, assim como o são as valorizações sobre o que é cultura apropriada”. O currículo oculto conhecido também de programa latente é que possibilita ações ao distinguir o nível de escolarização e o desenvolvimento das capacidades ou transformações comportamentais, segundo Sacristán (1999, p.180) “a educação serve não só para reproduzir realidades, mas para reconstruir a tradição que compõem a cultura, ou as culturas”. A educação afirmada como reprodução induz à construção, a edificação de um projeto para compor sociedade e sujeitos críticos e acríticos, assim, a educação além de criar a cultura, prover por meio dela, mudar a cultura já existente. Sacristán (1999, p.181) compreende que “a educação e cultura, constrói cultura, reproduz o real/objetivo e reconstrói memória”. Assim, o currículo oculto praticado nas séries iniciais tem como direcionamento o início na vida escolar e desenvolvimento da ação reflexiva do aluno.

Para a ideologia do poder, Forquin (1999, p.23) afirma que:

O currículo oculto designará estas coisas que se adquirem na escola (saberes, competências, representações, papéis, valores) sem jamais figuras nos programas oficiais ou explícitos, seja porque elas realçam uma “programação ideológica” tanto mais imperiosa quanto mais ela é oculta (...) (FORQUIN, 1999, p.23).

Diante da alteração acerca do currículo oculto, no que refere-se a escolarização e cultura, Sacristán (1999, p.155) lembra que (...) é na “admissão do currículo oculto existe um dos motivos de desestabilização das ideias moderna de cultura na escola”. A definição de currículo e sua proposição sobrepõem as chamadas ações

lícitas da construção curricular. O currículo às vezes não toma a forma de produto, resultado da ação da pedagogia ou psicologia, ou mesmo às discussões por intermédio da interiorização qualitativa da dimensão prática.

O currículo concebido como um instrumento de controle social, Apple (2006, p. 103) afirma que mesmo não sendo neutro, “o currículo supõe interpretação da necessidade de saber por qual razão, alguns conhecimentos devem ser priorizados no currículo da escola, e primar por interesses isolados em favor de alguns grupos”. Haja vista que estes grupos sempre detiveram o controle da seleção e organização curricular. Nesta perspectiva, a educação propedêutica, de cunho acadêmico orienta o currículo usado nos tempos atuais, disseminam interesses que perpassam e influem sobre o significado do currículo. Para muitos estudiosos do campo curricular a questão da hegemonia apresentadas pelas categorias de Gramsci, demonstra que no Brasil faz presente uma grande disparidade na distribuição dos bens. A classe dominante detentora dos princípios políticos ideológicos e também jurídicos provocam a exclusão dos sonhos e desejos da classe dos menos favorecidos. A escola por ser um espaço de reforço na consolidação dessas disparidades sociais se torna mister no desenvolvimento da escolarização propriamente dita e objetivos.

A ideia de que no interior da escola existe além do currículo oficial, existe aquele que determina, fixa e também aliena. O currículo oculto firma valores e ideologias do grupo dominante. Assim, a comunidade escolar necessita descortinar as ações do currículo oficial. A educação não é um ato neutro, portanto a didática, fundamental é de extrema importância no que se refere à independência das práxis de cada educador. Diante do entrelaçamento do poder e da cultura, Sacristán cita Walker (1998, p.21) esclarece que:

Os fenômenos curriculares incluem todas aquelas atividades e iniciativas através das quais o currículo é planejado, criado, adotado, apresentado, experimentado, criticado, tacado, defendido e avaliado, assim como todos aqueles objetivos materiais que o configuram, como são os livros-textos, os aparelhos e equipamentos, os planos e guia do professor. Neste entendimento faz-se mister a cultura do professor (SACRISTÁN, 1998, p.21).

A dualidade da teoria dialética da educação apresenta dois níveis que subentende a sociedade civil. Gramsci cita o conceito de Marx que ao propor a universalização de ideias pela classe dominante, impõe a dominação na classe civil. Tornando-os reprodutores, e em especial ao segmento escolar. Sobre as reproduções, Silva (2010, p.53) defende que “a vida social em geral e a pedagogia e o currículo em particular não são feitos apenas de dominação e controle. Deve haver um lugar para a oposição e a resistência”.

Freire em consonância com o pensamento de Giroux afirma que “a emancipação tornada como um dos objetivos da ação social politizada desvela que é no processo pedagógico que as pessoas se conscientizam se tornam emancipados” (FERNANDES, 2013, p.19). Freire, mesmo não tendo construído uma teoria curricular, fala com propriedade sobre questões acerca do currículo, como Giroux (1986, p.9) afirma consonância de ideia e grande influência no pensamento de Giroux e Apple (1986) em seu livro a teoria crítica e resistência em educação e a ideologia e currículo escrito por Apple (2008). Ao perceber a educação como um ato de transferência do conhecimento do professor para o aluno, este ato vem carregado de intenções o que para Freire (2008, p.25) este “além de um ato de conhecimento a educação é também um ato político, é por isso que não há pedagogia neutra”. Qualquer que seja o ato estabelecido entre professor e aluno demonstra caráter intencional mesmo que de forma inconsciente.

O currículo oculto permeia essas ações constantemente, por ser a educação concebida enquanto problematizadora traz sempre duas vertentes à intencionalidade e o ato dialógico, o viés por onde se expressa o currículo oculto, de forma consciente ou inconsciente.

Ao tentar descortinar o currículo, Freire (2010, p.26) afirma que “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade e sua submissão” assim surge a necessidade de o professor ir além de suas atribuições de ensinar, é prever um currículo com possibilidades reais, que visem a criatividade do professor e aluno de forma a superar o *modus operandi* da classe dominadora implicitamente.

A escola torna-se o espaço de ampla diversidade de crianças de classe social média e baixa, sendo que o seu maior quantitativo refere-se a crianças pobres. Estas vindas de lares desestruturados e que passa por necessidades básicas como comida, remédios, roupas e moradia, estas privações influenciam na vida escolar. O currículo oculto acaba por sobressair, quando os professores demonstram despreparos filosóficos e políticos, mediante aos conflitos vivenciados pelo grupo, cuja finalidade é a alienação do aluno a certas circunstâncias.

Pacheco (2001, p.70) cita Sacristán (1988) ao elencar o currículo realizado, Goodlad (1979) o currículo experiencial, ambos são a soma da aglutinação didática construída a partir das experiências de vida de alunos e docentes. Assim, a ação não fidedigna acerca do currículo prescrito expressa o currículo oculto. O que, por ação, negligencia o aprendizado dos alunos.

Pacheco (2001, p.70) acrescenta ainda que “(...) o certo é que a ocultação curricular existe a partir do momento que se aceitam diferentes interpretações do texto curricular de base proposto pelo poder político-administrativo”.

Neste entendimento, o currículo oculto é visto como parte integrante do processo educativo com vistas à construção de vivências seja ela individual ou coletiva. A subjetividade disseminada pelo currículo oculto apresenta conhecimentos, habilidades e valores. Difícil de ser detectado nos programas prescritos pelas políticas públicas, o caráter ideológico sedimenta perante as atribuições da escola e do seu poder negligente, tornando-se a prática ausente da realidade dos alunos, o mesmo propaga-se de forma complexa, ocultando alternativas e estratégias que possam controlar ações e discentes no que diz respeito à sua escolarização. Neste contexto, o entendimento acerca do currículo oculto, poderá trazer contribuições ao tentar identificar os fatores causadores das discrepâncias entre os conteúdos curriculares reais dos alunos das series iniciais da Educação Básica.

Considerações finais

O currículo sendo um termo polissêmico, aceita vários entendimentos, devido às diversas interpretações, garante às escolas a flexibilidade e autonomia para formular o seu próprio currículo, e se faça presente, além da definição do currículo ao nível de cada unidade escolar de forma real e com potencial formativo.

O currículo seja ele um plano ou programa de estudo, deve conter em sua base objetivos claros, conteúdos e atividades que possam contemplar as necessidades dos alunos e promover o desenvolvimento dos mesmos. E que seus resultados não sejam usados como propagandas políticas com fins eleitoreiros e permanência no poder e sim para a construção de políticas voltadas para o povo e melhoria das

escolas federal, estadual e municipal que prescreve o currículo das séries iniciais da educação básica.

Referências Bibliográficas

FORQUIN, Jean – Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: artes médicas, 1999.

JACKSON, P. W. **Life in classrooms**. (1968). New York: teachers college Press. 1990.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: teoria e práxis**. Editora Porto, 3ª ed. Portugal: Porto, 2001.

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

SACRISTÁN, J. G. & GOMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu – **Documentos de identidade** – uma introdução às teorias do currículo, Belo Horizonte (MG): Autêntica, 2010.

_____. **Teorias do currículo** – uma introdução crítica – Editora Porto – 2000.

SOUZA, M.G. de; **o currículo das séries iniciais da educação básica no município de Buritizeiro/MG-2011/2012**. Cap. 1., 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba/MG. P. 19 a 30 – 2014.