

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS NA ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO

Edna Maria Magalhães Nascimento (UFPI)

Germaine Elshout de Aguiar (UFPI)

Maria de Fátima Veras Araújo (UESPI)

Maria do Rosário de Fátima de Alencar Albuquerque (UESPI)

GT 09 - Ensino Médio e Educação Profissional

INTRODUÇÃO

Atualmente, o eixo central da Educação Básica, como política educacional, é a articulação entre ciência, conhecimento, cultura e trabalho, uma vez que tem por finalidade “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental de forma a possibilitar a continuidade de estudos, a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, seu aprimoramento como pessoa humana e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos” (Lei de Diretrizes e Bases - LDB 9394/96, Art. 35).

Para efetivação desse princípio legal, além da universalização da Educação Básica de qualidade, ressalta-se a necessidade da mudança de mentalidade dos atores, incluindo o valor das relações sociais que o espaço público da escola representa, sendo um direito social garantido pelo Estado à família e sociedade, um direito do cidadão, a gestão democrática, a ressignificação curricular, vínculo teórico-prático e preparar para a vida.

Nesse sentido, concordamos com Hernandez e Ventura (1998) ao considerar a escola como espaço de viabilização da globalização do conhecimento, em que é adotada a estrutura psicológica de aprendizagem por favorecer a conexão entre prática educativa e atividade do professor. Sob esta ótica, o aluno sujeito do processo que estabelece relações entre aquisição de conhecimento e a realidade de forma significativa e compartilhada, evitando a acumulação inócuca do saber; buscando desenvolver capacidades que oportunizem aos alunos a reconstrução, a construção e a criação de situações de aprender a aprender, a fazer, a ser e a atuar, viabilizando o alcance dos objetivos do novo Ensino Médio e uma nova educação básica no país, sendo a escola, o espaço adequado e o currículo, o instrumento capaz de promover a formação cidadã.

DESENVOLVIMENTO

O campo de estudo relacionado ao currículo sempre mereceu destaque para os que desejam compreender o processo educativo escolar, porém, como escrevem Moreira e Silva,

(...) foi somente no final do séc. XIX e no início deste, que vários educadores, nos Estados Unidos, começaram a tratar mais sistematicamente de problemas e questões curriculares, dando início a uma série de estudos e iniciativas que, em curto espaço de tempo, configuraram o surgimento de um novo campo. (1997, p.9)

Inicialmente, podem ser observadas duas grandes tendências, que dominaram até o início dos anos setenta do século XX, sendo uma voltada para a elaboração curricular que se centralizasse nos interesses e esforços do aluno (Dewey e Kilpatrick - escolanovismo) e outra que priorizasse a construção científica para desenvolver aspectos da personalidade adulta então considerados desejados (Bobbit – tecnicismo).

O currículo desempenha papel fundamental, a despeito de, geralmente, ser visto dentro de uma perspectiva mais tradicional, como sendo, basicamente, o planejamento de ensino, representando o “alicerce do ensino”. Tem como finalidade subsidiar o professor na sua prática cotidiana na sala de aula, servindo de parâmetro para as suas diversas atividades, e, dessa maneira, deve despertar nos alunos o interesse pela disciplina, por meio da escolha de uma metodologia adequada com técnicas e atividades que atinjam os objetivos estabelecidos, levando, teoricamente, à aprendizagem concreta.

Esta visão, mais tecnicista, predomina até a década setenta do século XX, que é caracterizada, como explicam Moreira e Silva, por um *sentimento de crise* (ibid., p.13) na sociedade americana. Condições precárias de moradia, desemprego, violência, a Guerra do Vietnã, dentre outros, eram problemas que levaram a questionar o significado e sentido de vida, e, conseqüentemente, o papel da escola. A tendência curricular dominante acabou sendo rejeitada por vários autores, inconformados com a injustiça e com a desigualdade social, que desejam construir uma escola e um currículo afinados com os interesses dos grupos oprimidos.

Dessa maneira, as teorias do neomarxismo, da Escola de Frankfurt, da psicanálise, dentre outros, foram sendo adotadas por especialistas tanto americanos (Michael Apple e Henry Giroux – análise sociológica do currículo) quanto britânicos (Michael Young – Sociologia do conhecimento escolar, sociologia do currículo), e levam a mudanças na concepção do currículo, principalmente a partir dos anos oitenta do século XX, o que propiciou o surgimento da Nova Sociologia da Educação (NSE).

Apesar de assumir, em nível nacional e internacional, papel cada vez mais importante no contexto educacional, ainda não existe consenso, como afirma Moreira (1997), em relação ao que se deve entender pela palavra currículo, por este refletir problemas complexos que envolvem uma “construção cultural, histórica e socialmente determinada e por se referir sempre a uma prática condicionadora do mesmo e de sua teorização” (p.12).

Existem diversas definições e perspectivas de currículo, que chega a assumir, de acordo com Pedra (1997), uma identidade polissêmica, no sentido de indicar a existência de vários significados que podem distinguir-se um dos outros. Nesse sentido, currículo foi, e ainda é, freqüentemente, definido como “série estruturada de resultados buscados na aprendizagem” (Johnson, 1967), mas também como “um intento de comunicar os princípios essenciais de uma proposta educativa de tal forma que fique aberta ao exame crítico e possa ser traduzida efetivamente para a prática” (Stenhouse, 1995).

Já para Sacristán (1998), o currículo corresponde a “uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino”, e esta última definição é a que corresponde à concepção de a perpassar a reformulação do currículo do Ensino Médio.

A polissemia e as divergências levantadas ao discutir-se a questão curricular nos remetem, conseqüentemente, às diferentes visões ou teorias curriculares, descritas por Silva (1998), como a tradicional e humanista – visão conservadora da cultura; a tecnicista – enfatiza a dimensão instrumentária e utilitária; a crítica – de orientação neomarxista e classifica as instituições escolares como reprodutoras da sociedade capitalista, e a visão pós-estruturalista, que enfatiza o currículo como prática cultural e de significação.

Assim, surgem, a partir dos currículos desenvolvidos na sala de aula, dos conteúdos e das formas culturais trabalhados com os alunos, questionamentos acerca da reconstrução da realidade e da definição cultural. Inicia-se o reconhecimento das forças e dos fatores externos à escola, o que fica claro tanto em Green e Bigum (1995) quanto em Santomé (1995), que mostram como os meios de comunicação em massa, o *rock* e a cultura da droga, como outras formações subculturais, fazem parte da construção social e discursiva da juventude.

Em outras palavras, organiza-se a prática curricular abrindo-se espaço para a cultura do aluno, tomando como ponto de partida as suas experiências, e, atualmente, reconhece-se e valoriza-se o tipo de cultura que se desenvolve na educação e no ensino e que, segundo Sacristán (1997) “obviamente ganha significado educativo através das práticas e dos códigos que a traduzem em processos de aprendizagem para os alunos” (p.9).

Nesta mesma direção, McLaren (1997) propõe uma pedagogia que tome os problemas e as necessidades dos alunos como ponto de partida. Considera, de um lado, que a pedagogia baseada na experiência dos alunos encoraja o professor “a analisar as formas de conhecimento dominantes que configuram as experiências dos alunos, (como também procura) dar-lhes a possibilidade de examinarem suas próprias experiências particulares e as formas de conhecimento subordinado” (p. 248) (esclarecimento nosso).

Tendo em vista todas as modificações significativas ocorridas a partir de 1970 na área curricular – que refletiram diretamente na prática pedagógica, concordamos com a necessidade de avaliações e adaptações à nova realidade de mundo e de sala de aula, a um aluno que necessita e deseja aprender Línguas. Entretanto, nas escolas de Teresina, evidenciamos uma dissociação entre aquilo que o professor ensina e aquilo que o aluno aprende, obrigando a uma redefinição do papel do professor e do conteúdo curricular, que continua, segundo Perrenoud (1995), fragmentado, desconexo, caótico.

Para Perrenoud, não são os saberes em si mas a experiência e a construção das competências resultantes que determinam a formação do aluno. O autor afirma que não existe uma “definição clara e partilhada das competências” (1999, p.19), e que a sua noção designa “uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (2000, p.15), que compreendam os aspectos de mobilizar, integrar e orquestrar estes recursos, pertinentes a situações específicas, o que requer, por sua vez, operações mentais complexas, sendo que as competências profissionais constroem-se tanto durante os processos de formação como “ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra” (Ibid.).

A noção de competência, fortemente presente nos PCN’s, segue a tendência atual em orientar os currículos baseados na construção de competências desde a escola fundamental, e adquire um caráter primordial, quando analisamos Tanguy (1997) que afirma ser necessário, ao definirem-se os programas de ensino, fazer “a lista de competências exigíveis, implicando a aquisição de saberes e *savoir-faire* correspondentes, levando-se em conta a capacidade de assimilação dos alunos e assegurando-se da possibilidade de fazer o que é proposto” (p.36).

É natural que, neste cenário, a perspectiva curricular do racionalismo acadêmico ceda lugar para o reconstrutivismo e/ou o multicultural, e que ele seja visto de forma espiralar e não mais linear, haja vista que, a partir dos anos noventa do século XX, o currículo inclui, segundo Moreira (1997) planos e propostas (currículo formal), prática efetiva escolar (currículo real), e regras e normas não explicitadas, que governam as relações que se estabelecem nas salas de aula (currículo oculto).

As modificações acima descritas cristalizaram-se, no Brasil, com a aprovação e publicação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394 em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM em 1999 e, particularmente no Piauí, o Programa Seriado de Ingresso na Universidade – PSIU, em 2000.

Assim, apoiando-nos nestes três eixos norteadores, pretendemos demonstrar, no presente trabalho, as etapas a serem desenvolvidas na construção de um novo projeto curricular, que atenda às exigências da sociedade atual, que propicie um conhecimento escolar contextualizado e interdisciplinar aos alunos e oriente os professores na escolha de conteúdos e abordagens de ensino.

O esforço de universalização do acesso e a priorização política do ensino fundamental têm refletido a ampliação da demanda e o aumento de matrícula no Ensino Médio, em 47% no Piauí, nos últimos quatro anos. Como última etapa da educação básica no Brasil, o Ensino Médio vem obtendo uma política, por parte do Ministério da Educação de adoção da obrigatoriedade progressiva desse nível de ensino, oferecida pelo Estado a todos os cidadãos que dele necessitam, conforme a LDB e Inciso II da Constituição Federal de 1988.

A situação em questão e, tendo em vista a prioridade instaurada a esta relevante etapa da Educação Básica, como política educacional brasileira e os avanços das novas tecnologias e das comunicações, exigem a adequação de conteúdos, métodos, estratégias e sistema de avaliação que considerem a formação do educando compatível às necessidades da juventude brasileira, no sentido de concorrer, em diferentes contextos de estudo e de trabalho, visando sua preparação para a vida.

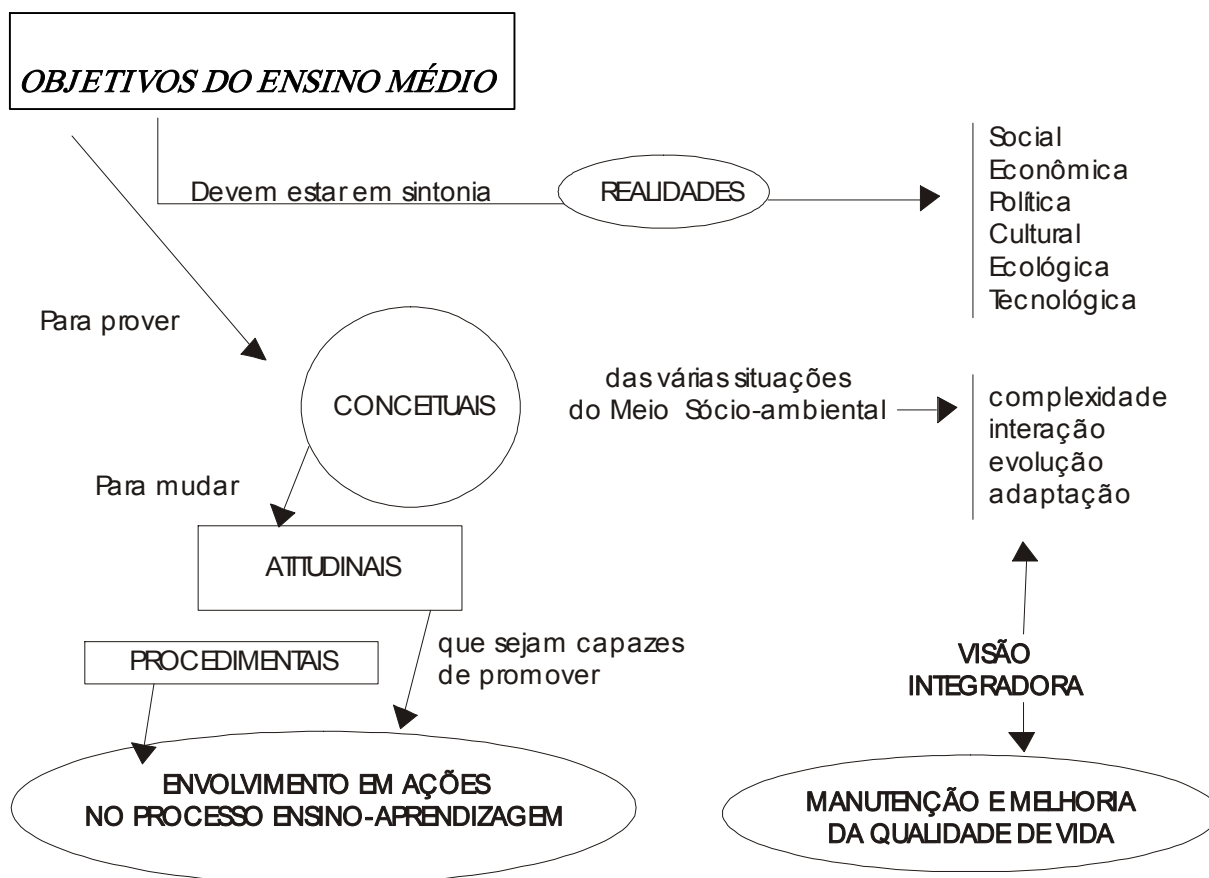
No Brasil, segundo a LDB 9394/96 e o Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica n.º 15/98, a política educacional tem como obrigação criar uma escola de nível médio na concepção de ensino-aprendizagem, de educação que precisa ser renovada com identidade e processos educacionais e que promovam uma ação desenvolvida, especialmente, no Ensino Médio, uma vez que inclui, entre suas finalidades específicas “a preparação básica e a cidadania do educando” (LDB, art. 35, inciso II), a ser operacionalizada por um currículo que destacará o paradigma sócio-cultural, a educação científica de qualidade, a partir de três dimensões, como a formação continuada de professores, a adequação de espaços de aprendizagem nas escolas e, especialmente, a reformulação do currículo do Ensino Médio.

Dessa forma, a adequação do currículo deverá integrar uma educação tecnológica básica das Ciências Humanas, da Natureza e da Linguagem, incluindo-se o processo histórico, a transformação da sociedade e da cultura, propiciando o acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania.

Consideramos de extrema relevância o desenvolvimento de uma política educacional que vise melhorar o Ensino Médio como suportes mediadores, integrando as dimensões humana, cognitiva, cultural, ética, afetiva, sócio-política e afetiva, que abranjam uma proposta de currículo adequada à multidimensionalidade dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

É preciso, pois, que as Secretarias de Estado da Educação, em todo o país, repensem seus modelos político-pedagógicos, adotando currículos que contemplem o contexto, as intensas redefinições paradigmáticas de formação, as novas relações trabalhistas, políticas, sócio-econômicas, ecológicas, tecnológicas e valorativas verificadas no mundo contemporâneo para uma atuação cidadã e adequada do educando na sociedade.

Para elaborar uma Proposta de Reformulação do Currículo do Ensino Médio do Estado do Piauí conforme as exigências da Lei de Diretrizes e Bases e das sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (Ensino Médio) buscar-se-á o método científico para conhecer a realidade, coletar dados, analisar, comparar e sintetizar, visando redigi-la embasada em princípios éticos, políticos, sócio-educativos, culturais e tecnológicos, vinculados às áreas de conhecimento e integrados, de forma científica e interdisciplinar, pelos componentes do processo docente-educativo a partir de uma situação-problema, objetivos, conteúdos, meios, avaliação e bibliografia que, de forma dialética, promove a construção do conhecimento pelos educandos, conforme figura a seguir:



Nesta perspectiva, será feita a seleção dos conteúdos, métodos, meios e avaliação, de acordo com os seguintes critérios:

- ✓ importância desses elementos para uma visão integrada da realidade;
- ✓ capacidade de apreensão e necessidade de implementação de hábitos e atitudes já no estágio de desenvolvimento em que se encontram;
- ✓ possibilidade de desenvolvimento de procedimentos e valores básicos para o exercício pleno da cidadania.

Para viabilizar o alcance desse intento, serão realizadas as seguintes atividades:

- ✓ pesquisa e análise documental – documentos, leis, pareceres, normas regulamentadoras das Áreas de Linguagem, Natureza, Humanas e suas Tecnologias do Ensino Médio;
- ✓ elaboração de um diagnóstico da situação educacional por meio da aplicação de questionários a professores e alunos, visando obter informações a respeito da com enfoque para os principais referentes ao perfil dos professores e alunos; a infraestrutura dos estabelecimentos de ensino e à disponibilidade de recursos didático-pedagógicos; às competências docente; à concepção de currículo e ensino; ao conhecimento a respeito de diretrizes curriculares e dos Parâmetros Curriculares Nacionais; à importância da disciplina; à contribuição dos cursos de formação; ao planejamento e seleção de conteúdos; ao processo de avaliação; à interação do trabalho docente e às maiores dificuldades no processo ensino-aprendizagem;
- ✓ visitas aos órgãos gestores da política educacional do Estado do Piauí para levantamento de informações e dados relativos à infraestrutura didático-pedagógica, dos aspectos metodológicos e operacionais da execução do Currículo do Ensino Médio do Estado do Piauí vigente, além das informações constantes de relatórios e diagnósticos;
- ✓ realização de entrevistas dirigidas aos diferentes segmentos educacionais: Conselho Estadual de Educação-CEE; Gerência do Ensino Médio/SEED-PI; Coordenações Pedagógicas das GRE's; representação do Corpo Docente por disciplina constante da atual estrutura curricular; COPEVE; Sindicato dos Professores do Estado do Piauí; representação dos Estudantes do Ensino Médio, para levantar dados sobre a situação atual do Currículo do Ensino Médio do Estado do Piauí, sua pertinência social, bem como receber sugestões visando aperfeiçoá-lo;
- ✓ análises comparativas, interpretação e síntese das informações e dados obtidos, junto aos segmentos educacionais já mencionados anteriormente, dos Currículos do Ensino Médio de outros estados, do material coletado nos órgãos gestores da política educacional, de documentos legais e do Currículo atual, do Ensino Médio do Estado do Piauí;
- ✓ discussão da pré-proposta considerando concepções pedagógicas, diretrizes curriculares, conteúdos contextualizados, definição de ementários, metodologia e estratégias da ação pedagógica e de avaliação, com os docentes e discentes dos cursos de formação de professores da UFPI e UESPI, mediante realização de oficinas interdisciplinares;
- ✓ análise dos resultados das discussões e aperfeiçoamento da Proposta de Currículo em pauta.

CONCLUSÃO

A sistematização dos dados a serem obtidos certamente nos mostrarão caminhos possíveis de serem seguidos, que possam, de fato, redimensionar o Ensino Médio tanto nas escolas como nas Universidades, particularmente por nos apoiarmos na observação da prática docente e discente em sala de aula, para compreendermos tanto a ação do professor na sua práxis como a ação do aluno no contexto desta gestão e, assim, “desvelar a complexidade do trabalho pedagógico e as implicações dos processos interativos que o caracteriza” (Therrien e Therrien, 2000, p.77).

A complexidade do trabalho docente, que se caracteriza pela articulação dos diferentes saberes e valores, das situações as quais os professores estão expostos diariamente na sala de aula e, ainda, pela gestão dos conteúdos e das atividades, exige deles constantes tomadas de decisão. Esperamos contribuir na valorização deste trabalho, até o momento, desprestigiado por fatores tanto de natureza externa (falta de material didático, formação inicial inadequada, ausência de formação continuada, inexistência de diretrizes curriculares, carga horária excessiva, além da baixa remuneração) como de natureza interna (postura tradicional, atitudes de conformismo), para inspirarmos e motivarmos os docentes a transformarem o processo ensino-aprendizagem que depende, diretamente, das suas ações e das interações que ocorrem em sala de aula.

Neste contexto, esperara-se disponibilizar para a Secretaria de Estado da Educação do Piauí um Currículo do Ensino Médio elaborado com fundamentação legal e valorado pela participação da comunidade educacional piauiense, propiciando as condições necessárias para os procedimentos de encaminhamento, apreciação, aprovação e validação do Currículo junto aos organismos constituídos, sem esquecer que, como coloca Sacristán (1998), a mudança e a melhora da qualidade do ensino do ensino colocar-se-ão

(...) não apenas no terreno mais comum de pôr em dia os conhecimentos que o currículo compreende (...) mas como instrumento para indicar na regulação da ação, transformar a prática dos professores, liberar as margens da atuação profissional (p.53).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Germaine Elshout de. **Formação docente e prática pedagógica no ensino de língua inglesa nas redes pública e privada de Teresina –Piauí**. 2000. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

_____. **O ensino de língua inglesa**. Teresina: Editora da Universidade Federal do Piauí, 2002.

_____. **Universidade e escola: processo contínuo na construção de diretrizes curriculares de línguas estrangeiras**. 2003. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

DEWEY, John. **Vida e educação**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GREEN, Bill e BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: TADEU, Tomaz. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HERNÁNDEZ, Fernando e VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalhos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MCLAREN, Peter. **A Vida nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parâmetros Curriculares Nacionais- Língua Estrangeira**. Brasília, 1998.
- MOREIRA, Antonio Flávio B. (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papirus, 1997.
- _____. **Currículo: Políticas e Práticas**. Campinas: Papirus, 1999.
- MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1997.
- PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995.
- _____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- _____. **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.
- SACRISTÁN, Gimeno J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SACRISTÁN Gimeno e GOMEZ, A I Perez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: Silva, Tomaz Tadeu. (Org). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SKILBECK, M. **School-based curriculum development**. London: Harper & Row, 1984.
- STENHOUSE, L.A. (ed). **An introduction to curriculum research and development in action**. London: Heinemann, 1995.
- TANGUY, Lucie. Racionalização pedagógica e legitimidade política. In: **Saberes e competências**. ROPÉ, Françoise e TANGUY, Lucie. (Orgs.). Campinas: Papirus, 1997.
- THERRIEN, Angela, THERRIEN, Jacques. A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula. In: **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. CANDAU, Vera Maria (org.) Rio de Janeiro, DP&A, 2000, p.77 - 96.