

A young boy with brown hair, wearing a light blue shirt and a dark jacket, is sitting at a red table in a library, reading a large open book. The background is filled with bookshelves. A large green shape is overlaid on the top right of the image.

Contradições e Desafios na Educação Brasileira 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Willian Douglas Guilherme

(Organizador)

Contradições e Desafios na Educação Brasileira

2

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|---|
| C764 | Contradições e desafios na educação brasileira 2 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Contradições e Desafios na Educação Brasileira; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-374-3 DOI 10.22533/at.ed.743190106 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 370.710981 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” foi dividido em 4 volumes e reuniu autores de diversas instituições de ensino superior, particulares e públicas, federais e estaduais, distribuídas em vários estados brasileiros. O objetivo desta coleção foi de reunir relatos e pesquisas que apontassem, dentro da área da Educação, pontos em comuns.

Neste 2º Volume, estes pontos comuns convergiram nas temáticas “Interdisciplinaridade e educação” e “Um olhar crítico sobre a educação”, agrupando, respectivamente, na 1ª parte, 11 artigos e na 2ª, 13 artigos.

A coleção é um convite a leitura. No 1º Volume, os artigos foram agrupados em torno das “Ações afirmativas e inclusão social” e “Sustentabilidade, tecnologia e educação”. No 3º Volume, continuamos com a “Interdisciplinaridade e educação” e abordamos a “Educação especial, família, práticas e identidade”. E por fim, no 4º e último Volume, reunimos os artigos em torno dos temas “Dialogando com a História da Educação Brasileira” e “Estudo de casos”, fechando a publicação.

Entregamos ao leitor o livro “Contradições e Desafios na Educação Brasileira” com a intenção de cooperar com o diálogo científico e acadêmico e contribuir para a democratização do conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| A CONTRIBUIÇÃO DE UM FÓRUM PARTICIPATIVO NO ENTENDIMENTO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS DITO COMO O “IDEAL” | |
| <i>Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi</i> <i>Antônio Geilson Matias Monteiro</i> <i>Maria Aparecida Silva Furtado</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901061 | |
| CAPÍTULO 2 | 14 |
| A EDUCAÇÃO FÍSICA E A CONEXÃO DE SABERES: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS DO FAZER PEDAGÓGICO NUMA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR | |
| <i>Dennys Gomes Ferreira</i> <i>Milton Melo dos Reis Filho</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901062 | |
| CAPÍTULO 3 | 26 |
| A OLIMPÍADA NACIONAL DE HISTÓRIA DO BRASIL COMO UMA POLÍTICA PÚBLICA DE REVITALIZAÇÃO DO APRENDIZADO | |
| <i>José Luiz Pereira de Moraes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901063 | |
| CAPÍTULO 4 | 34 |
| A QUÍMICA DOS SOLOS: O ENSINO DE CIÊNCIAS SOB O OLHAR ATENTO EM SALA DE AULA | |
| <i>Luana Marciele Morschheiser</i> <i>Jéssica Scherer Baptaglin</i> <i>Claudia Almeida Fioresi</i> <i>Gisele Louro Peres</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901064 | |
| CAPÍTULO 5 | 48 |
| A QUÍMICA NO PROCESSO ALIMENTAR: FUNÇÕES QUÍMICAS E REAÇÕES QUÍMICAS DOS ALIMENTOS | |
| <i>Jéssica Scherer Baptaglin</i> <i>Luana Marciele Morschheiser</i> <i>Claudia Almeida Fioresi</i> <i>Gisele Louro Peres</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901065 | |
| CAPÍTULO 6 | 61 |
| A SEQUÊNCIA DE ENSINO INVESTIGATIVO NO ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| <i>Márcia Santos Anjo Reis</i> <i>Denise de Castro Assis</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901066 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 7 | 74 |
| CONHECIMENTO MATEMÁTICO, EMANCIPAÇÃO HUMANA E LIBERDADE | |
| <i>Robson André Barata de Medeiros</i> | |
| <i>Lana Jennyffer Santos Nazareth</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901067 | |
| CAPÍTULO 8 | 85 |
| CONTRIBUIÇÕES DE ACADÊMICOS ESPECIALISTAS EM ENSINO DE CIÊNCIAS NA PERIFERIA DA CONSTRUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR BRASILEIRA | |
| <i>Cláudia Lino Piccinini</i> | |
| <i>Rosa Maria Correa das Neves</i> | |
| <i>Maria Carolina Pires de Andrade</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901068 | |
| CAPÍTULO 9 | 100 |
| LUDICIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| <i>Simone Cardoso Silva</i> | |
| <i>Vívian da Silva Lobato</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.7431901069 | |
| CAPÍTULO 10 | 106 |
| O DESENHO INFANTIL E A RELAÇÃO COM A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| <i>Jennifer Damiane Baia Vila Nova</i> | |
| <i>Neide Maria Fernandes Rodrigues de Sousa</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010610 | |
| CAPÍTULO 11 | 112 |
| TICAS DE MATEMA NA MATEMÁTICA ESCOLAR: TRANSDISCIPLINARIDADE E ENSINO DE MATEMÁTICA | |
| <i>Adauto Nunes da Cunha</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010611 | |
| CAPÍTULO 12 | 127 |
| A AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: ALGUMAS CRÍTICAS À LÓGICA DE MERCADO | |
| <i>Rosane Toebe Zen</i> | |
| <i>Maria Cristina Da Silveira Galan Fernandes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010612 | |
| CAPÍTULO 13 | 141 |
| A IMPORTÂNCIA DA TEORIA CRÍTICA DO CURRÍCULO PARA UMA EDUCAÇÃO CIDADÃ | |
| <i>Madison Rocha Ribeiro</i> | |
| <i>Rosilândia de Souza Rodrigues</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010613 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 14 | 148 |
| ABORDAGEM TEMÁTICA FREIREANA: INTERVENÇÃO ACERCA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO CONTEXTO ESCOLAR | |
| <i>Juliete Gomes Póss Asano</i> | |
| <i>Priscila Carozza Frasson Costa</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010614 | |
| CAPÍTULO 15 | 160 |
| ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE EDUCATION: LOSSES AND WINNINGS | |
| <i>Felipe Santana Machado</i> | |
| <i>Aloysio Souza de Moura</i> | |
| <i>Ravi Fernandes Mariano</i> | |
| <i>Carla Gonçalo Domiciano</i> | |
| <i>Rosângela Alves Tristão Borém</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010615 | |
| CAPÍTULO 16 | 167 |
| ARQUIVO E AUTORIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE ESPANHOL: O FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA NO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| <i>Elen Cristina Nascimento Coelho</i> | |
| <i>Soraya Maria Romano Pacífico</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010616 | |
| CAPÍTULO 17 | 178 |
| AVALIAÇÃO NOS CICLOS PEDAGÓGICOS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS | |
| <i>Ana Carolina Souza Azevedo</i> | |
| <i>Ireuda da Costa Mourão</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010617 | |
| CAPÍTULO 18 | 191 |
| AVALIAÇÃO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (ANA): UMA POLÍTICA DE REGULAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO(?) | |
| <i>Fernanda Barros Ataídes</i> | |
| <i>Simone Freitas Pereira Cost</i> | |
| <i>Olenir Maria Mendes</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010618 | |
| CAPÍTULO 19 | 202 |
| CÂMARA DE NUVENS: UMA PROPOSTA EXPERIMENTAL DIDÁTICA | |
| <i>Lucas Maquedano da Silva</i> | |
| <i>Pedro Haerter Pinto</i> | |
| <i>João Marcos Fávoro Lopes</i> | |
| <i>Fernando Tiemi Karia</i> | |
| DOI 10.22533/at.ed.74319010619 | |
| CAPÍTULO 20 | 211 |
| CONSIDERAÇÕES SOBRE O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR ATRAVÉS DA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA DE MONITORIA | |
| <i>Dhessica da Silva Lima</i> | |
| <i>Debora Brito Lima</i> | |

CAPÍTULO 21 216

DIÁLOGOS SOBRE O CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM BRAGANÇA-PA

Mequias Pereira de Oliveira

Magda Sousa Santana

Rogério Andrade Maciel

DOI 10.22533/at.ed.74319010621

CAPÍTULO 22 225

DIFICULDADES ESTRUTURAIS ENFRENTADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DAS ZONAS CENTRO-OESTE E LESTE DA CIDADE DE MANAUS/AM

Dennys Gomes Ferreira

Érika Morgana Felix do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.74319010622

CAPÍTULO 23 237

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS DAS CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

Pedro Paulo Souza Brandão

DOI 10.22533/at.ed.74319010623

CAPÍTULO 24 243

O MAL-ESTAR NO TRABALHO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRECISAMOS FALAR SOBRE ISSO

Camila Carolina Alves Assis

Laís Leni Oliveira Lima

DOI 10.22533/at.ed.74319010624

SOBRE O ORGANIZADOR..... 249

DIÁLOGOS SOBRE O CURRÍCULO INTEGRADO E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA, EM BRAGANÇA-PA

Mequias Pereira de Oliveira

Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação. Bragança, Pará.

Magda Sousa Santana

Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação. Bragança, Pará.

Rogério Andrade Maciel

Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação. Bragança, Pará.

RESUMO: Este trabalho objetiva dialogar sobre o currículo integrado e suas implicações na Educação Básica, em Bragança-PA. Metodologicamente foi constituído em dois momentos: iniciou-se com um debate durante a disciplina Teoria do Currículo no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, utilizando como pesquisa bibliográfica os fundamentos de Lopes; Macedo (2011), Silva (2003) e Freire (1981). No segundo momento houve a elaboração e aplicabilidade de um roteiro de entrevista para o Diretor Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Bragança (Semed). A análise dos dados permitiu discutir as teorizações curriculares sobre a integração do currículo por objetivos, centros de interesse, currículo e avaliação e currículo crítico-emancipatório sustentando numa relação entre a teoria e prática vigente do currículo integrado desenvolvido pela Semed, para o

processo formativo de seus professores na Rede Municipal de Ensino. Concluiu-se que a proposição do currículo integrado ainda é um desafio devido às condições objetivas dos professores para materializá-lo em seu cotidiano escolar. Este currículo passa por um momento de transição entre a lógica disciplinar para a lógica interdisciplinar, porque a política de formação permanente organizada tanto pela Semed quanto pelos gestores das escolas apontam, limites, avanços e desafios nas instituições educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Integrado. Educação Básica. Bragança-PA.

DIALOGUES ON THE INTEGRATED CURRICULUM AND ITS IMPLICATIONS IN BASIC EDUCATION, IN BRAGANÇA-PA

ABSTRACT: This paper aims to discuss the integrated curriculum and its implications in Basic Education, in Bragança-PA. Methodologically it was constituted in two moments: it was started with a debate during the discipline Theory of the Curriculum in the Course of Full Degree in Pedagogy, using as bibliographical research the fundamentals of Lopes; Macedo (2011), Silva (2003) and Freire (1981). In the second moment, there was the elaboration and applicability of an interview script for the Pedagogical Director of the Municipal Department of Education of Bragança

(Semed). The analysis of the data allowed to discuss the curriculum theorizations about the integration of the curriculum by objectives, centers of interest, curriculum and evaluation and critical-emancipatory curriculum, supporting a relation between the theory and current practice of the integrated curriculum developed by Semed, for the formative process of their teachers in the Municipal Education Network. It was concluded that the proposal of the integrated curriculum is still a challenge due to the objective conditions of the teachers to materialize it in their daily school life. This curriculum goes through a transition period between disciplinary logic and interdisciplinary logic, because the policy of permanent formation organized by both Semed and the school managers point out limits, advances and challenges in educational institutions.

KEYWORDS: Integrated Curriculum. Basic Education. Bragança-PA.

1 | DIÁLOGOS INICIAIS

A Educação Básica no Brasil ganhou contornos bastante complexos nos anos posteriores à Constituição Federal de 1988, que criou as condições para Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, assumir no parágrafo único do art. 11, a possibilidade de o Estado e os Municípios se constituírem como um *sistema único de Educação Básica*. Foi definida no art. 21 como um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente três etapas: Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (CURY, 2002).

Nesta organização de etapas do ensino não se pode camuflar a existência do currículo enquanto um espaço de disputa, no qual ainda existem teorizações curriculares em meio às disciplinas compartimentalizadas, que pouco (ou nunca) dialogam entre si. Concepções advindas de uma teorização curricular disciplinar, prescritiva e oficial, elaborada para os sistemas de ensino.

Com a trajetória histórica das teorizações curriculares críticas, houve à necessidade de uma integralização curricular que permita não somente o diálogo entre as diferentes disciplinas, mas também a existência de um currículo que possibilite a participação popular e democrática de todos os sujeitos envolvidos no cotidiano escolar.

O objetivo geral deste trabalho é dialogar sobre o currículo integrado e suas implicações na Educação Básica, em Bragança-PA. Especificamente, propõe-se identificar a concepção do currículo integrado enquanto produção de conhecimento, trazendo à tona o contexto histórico das teorizações curriculares na sociedade e compreender os limites, possibilidades e desafios do currículo integrado na rede municipal de ensino, do referido município.

Metodologicamente, esta pesquisa se aproxima da abordagem qualitativa. No dizer que Chizzotti (2010, p. 26) “não tem um padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador – sua concepção, seus valores, seus objetivos”. O pesquisador

procura compreender/conhecer seu objeto, interpretando-o e atribuindo-lhe sentido, considerando aquilo que as pessoas revelam.

Enquanto instrumento de coleta, foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, no sentido de compreender os diálogos da integralização curricular no Sistema Municipal de Ensino.

Este trabalho tem como ponto de partida os diálogos sobre as teorizações curriculares, desenvolvidos durante a disciplina **Teoria do Currículo**, do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança. Posteriormente, elaborou-se um roteiro de entrevista semiestruturado para o Diretor Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Bragança, a partir do qual, buscou-se compreender como se constitui o currículo integrado neste sistema de ensino.

2 | ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO, PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E TEORIZAÇÃO CURRICULAR

Nesta seção propõe-se identificar a concepção do currículo integrado enquanto produção de conhecimento, trazendo à tona o contexto histórico das teorias curriculares. Parafraseando Silva (2003), para entender o currículo integrado se faz necessário instigar: O que é currículo? O currículo está articulado a uma seleção e organização sobre a produção do conhecimento, constituídas pelas teorias curriculares em cada contexto histórico. O autor ~~nes~~ afirma que:

[...] um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão seguir aquele currículo [...] o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: a nossa identidade, na nossa subjetividade (SILVA, 2003, p.15).

O currículo, enquanto produção do conhecimento se constitui nas relações da sociedade capitalista e, dependendo do posicionamento de cada grupo social, classe social ou grupos políticos, terá uma concepção política, social e educativa. Existem várias teorias sobre currículo que permeiam as instituições educativas. Entre elas, identifica-se a teoria tradicional, ancorada: “No modelo de currículo proposto por Bobbitt, em 1920, os estudantes devem ser processados como um produto fabril. O discurso curricular de Bobbitt ancora-se na especificação precisa de objetivos [...]” (SILVA, 2003, p.12).

O currículo para Bobbitt está baseado na administração científica pela racionalidade técnica da sociedade capitalista, que se constitui por uma lógica de educação industrial de eficiência e eficácia. No campo da educação estão alicerçadas à preparação do aluno para a vida adulta economicamente ativa, pela produção do conhecimento mediado pelo currículo por objetivos, que devem ser integrados nas

disciplinas constituídas nos currículos oficiais das instituições educativas (LOPES; MACEDO, 2011).

Esta teorização curricular por objetivos é questionada pelo progressivismo, devido ao exacerbado controle científico nos currículos oficiais. Um dos principais representantes da teorização curricular progressivista, é John Dewey, defensor da elaboração de um currículo pautado na experiência como base da organização da escola. Esta por sua vez, deve estar centrada aos interesses dos alunos. A aprendizagem do aluno, não se reduziria apenas à preparação para a vida adulta, mas a uma aprendizagem com viés imediato das experiências curriculares no contexto educativo (LOPES; MACEDO, 2011).

De acordo com Silva (2003), tanto a teorização curricular de Bobbitt quanto a de Dewey são copiladas por Ralph Tyler, em 1949. Ele se propõe a articular as experiências e os objetivos com uma vertente eclética. Amplia sua teorização curricular num vínculo entre currículo e avaliação, cuja eficiência de sua implementação no contexto educativo, é mediada pela avaliação do rendimento do aluno, ainda que processual, deve atingir os objetivos com base em uma matriz comportamental.

Outra teorização curricular presente no contexto histórico da educação básica, foi o pensamento referente à metodologia de projetos e currículo transversal. Essa concepção está representada por Kilpatrick, que também recebeu forte influência de Dewey, ligado ao progressivismo democrático (foco nos interesses dos alunos e na vida social). Entretanto, Kilpatrick acabou sendo interpretado de outra forma, pois o projeto como um método, seria uma teoria de organização de qualquer currículo, onde os alunos poderiam obter a efetiva participação nas escolhas referentes ao que vai ser trabalhado, ficando a cargo do professor a responsabilidade pela adequação.

O currículo na ideia de temas transversais está alicerçado em um dos principais representantes, Cesar Coll. Este autor espanhol, no período de 1990, incorporou os temas transversais à reforma curricular espanhola. No Brasil, sua teorização é permeada, em 1996, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os temas transversais eram o vetor para o currículo integrado na Educação Brasileira e Espanhola, se analisados sob uma ótica crítica, embora traga temas do cotidiano não se preocupa em produzir conhecimentos a partir deles. Na verdade, ajusta-os dentro de seus objetivos e os torna válidos a partir de uma hierarquia científica. Dessa forma a “transversalidade permanece assim submetida à lógica da organização disciplinar e não consegue inserir no currículo finalidades entendidas como mais vinculadas à perspectiva crítica” (LOPES; MACEDO, 2011, p.129).

Observa-se que as proposições e teorizações curriculares são construídas com intencionalidades diferentes, elas podem estar conectadas aos princípios de um currículo integrado: pelos objetivos, centro de interesse dos alunos, por um currículo e avaliação, pelos métodos de projetos e temas transversais, entre outras.

Analisando as tradições históricas do currículo, evidencia-se o caráter instrumental e prescritivo deste no contexto educativo. Acredita-se que o pensamento mediado

pela elaboração do currículo interdisciplinar sob a égide crítica, é uma das formas de pensar a possibilidade de aproximação ou superação as disciplinas, permitindo formas de integrar e não segregar o conhecimento (SILVA, 2003).

No Brasil, numa perspectiva da teorização crítica, Paulo Freire foi um dos autores que trouxe à discussão sobre o currículo integrado, como uma das formas de se pensar a constituição do currículo crítico e emancipatório a partir do interior das escolas. Sua proposição advém de um projeto educativo com os movimentos populares na busca da valorização dos sujeitos envolvidos. Estes criam seus significados e cultura, num movimento dialético com os oprimidos que se constituem numa sociedade, aos moldes técnicos e dominantes, dos opressores (FREIRE, 1981).

3 | ACHADOS DA PESQUISA: CURRÍCULO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DA SEMED, BRAGANÇA-PA.

Objetiva-se nesta seção, compreender os limites, possibilidades e desafios do currículo integrado na Educação Básica, mais especificamente, na Secretaria Municipal de Educação em Bragança-PA. De acordo com as figuras a seguir, apresenta-se o Estado e o Município em que a Rede Municipal de Ensino se encontra:



Figura 01 - Estado do Pará

Figura 02 - Bragança – PA

Figura 03 - Semed

Fonte: (Fig. 01, 02 e 03) -

Produzido pelo coletivo de autores, 2017.

De acordo com a (Fig. 01), identifica-se o Estado do Pará, localizado na região Norte do Brasil. Na (Fig. 02), se observa a cidade de Bragança, situada no Nordeste paraense, distanciando-se aproximadamente 228km da capital Belém. O *lócus* da pesquisa foi a Secretaria Municipal de Educação – Semed, (Fig. 03). A qual localiza-se na Rua Treze de Maio, n. 518, Bairro: Centro, Bragança-PA. Essa instituição direciona a organização do currículo para e com as escolas municipais.

De acordo com o Diretor Pedagógico da Semed “a Rede Municipal de Educação desenvolveu seus trabalhos 2014 para 14.944 alunos em 144 escolas, distribuídas por polos: Bragança (sede); Montenegro; Treme; Ajuruteua e outras localidades que possuem turmas da Educação Infantil, Fundamental, EJA e multissérie” (R.F.T.). Observa-se que a rede municipal de educação tem a responsabilidade com as

diferentes etapas de ensino que constituem tanto as escolas da sede quanto as escolas do campo.

No que se refere aos limites, para consolidação do currículo integrado da Semed bem como sua política curricular, os dados revelam a seguinte situação:

Aproposição do currículo integrado orientado pela Secretaria Municipal de Educação é pertinente, mas os educadores em cada atividade avaliativa do planejamento curricular, dizem que eles trabalham em dois Municípios para complementar sua renda e muitas vezes não possuem tempo para o trabalho coletivo e integrado na escola. Outros anunciam que alguns gestores e coordenadores não efetuam reunião para dialogar sobre o currículo e isto fragiliza o processo do planejamento curricular e ainda há informações de que é mais cômodo para o professor seguir os conteúdos que vem do Ministério da Educação (MEC) do que pensar sobre outras formas de conhecimento (R.F.T. DP - Semed).

O currículo integrado é pertinente para o desenvolvimento do trabalho dos professores, entretanto, as condições objetivas de trabalho, a ausência de reuniões para o trabalho coletivo na escola e o conformismo na maneira como os conhecimentos são selecionados para o desenvolvimento da práxis docente, dificultam a operacinalização do currículo integrado. Parte dos educadores intencionalmente fundamentam suas atividades apenas pelos conteúdos do MEC.

Neste sentido, o trabalho coletivo é um dos desafios para os professores da rede municipal de ensino. Os diálogos tecidos sobre o currículo integrado e a Educação Básica, possibilita o ato de conhecer, haja vista que tanto professores quanto alunos numa educação problematizadora devem assumir uma postura “dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passiva, enquanto fala e enquanto ouve”. O importante é que professores e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1981).

As relações dialógicas e a noção de inacabamento do sujeito são fundamentias para convencer o educador da utilização sistemática da curiosidade epistemológica. Em âmbito geral, é preciso construir diálogos entre os sujeitos (a escuta da prática); exigir leitura da realidade, do contexto vivido; para construir a reflexão crítica e necessaria da relação teoria e prática; bem como, a noção do inacabamento do sujeito. Diante dessa constante ação-reflexão-ação é possível manter o diálogo entre objetividade e subjetividade (FREITAS; FREITAS, 2017).

Quanto aos desafios enfrentados pelos professores que compõe a Semed de Bragança, percebeu-se a necessidade de repensar as práxis dos docentes, conforme o diretor pedagógico:

A abordagem **da pesquisa sócio antropológica**, que obtém como ponto de partida o **levantamento do diagnóstico da realidade** e a partir disto, pode-se efetuar a **sistematização das falas significativas dos alunos e dos sujeitos da comunidade** - ao qual deve estar articuladas a **construção de questões problemas/emergentes da realidade**, assim toda gama dos **conteúdos** surgem como **objetos de estudos** que podem possibilitar aos docentes refletirem sobre suas práticas, e isto é difícil porque cada coletivo constrói sua proposta de acordo com a sua realidade (R.F.T. DP da Semed, *grifo nosso*).

Ancorado nos princípios educativos Freireano que são basilares para o planejamento e organização do trabalho pedagógico docente, o currículo integrado orientado para os professores, toma a pesquisa, a problematização da realidade e as articulações com as aprendizagens significativas dos sujeitos que se encontram em cada contexto educativo.

Desse modo, a concepção sobre a construção de um currículo crítico-emancipatório que possa ser articulado à integração dos conhecimentos como orientação de ação-reflexão-ação nas escolas apresentam os seguintes limites: falta de tempo dos professores para o trabalho coletivo e integrado na escola; um conflito entre uma proposta de acordo com sua realidade sem deixar de atentar para as avaliações externas e currículos prescritos do MEC e a ausência de um planejamento curricular. Tais estruturas que fragilizam a proposição de um currículo integrado podem ser rompidas pela formação permanente dos professores, uma formação em que o coletivo de docentes constroem autonomia para desenvolver políticas de formação no chão da escola.

A formação permanente dos professores na concepção Freirenana está ancorada “na prática de analisar a prática” (ação-reflexão-ação). Compreendendo que a reflexão crítica sobre a prática, é a melhor forma de aperfeiçoá-la. Pois, possibilita analisar criticamente a prática e reconhecer a teoria nela presente; fazer da avaliação da prática um caminho de formação teórica e não instrumento de recriminação. Tal proposição implica a necessidade de relações democráticas nos ambientes socioeducacionais e torna-se possibilidade de melhoria na qualidade do trabalho docente, ela acontece na dialeticidade entre prática e teoria (FREIRE, 1996, 1997, 2001)¹.

Estudos em torno do pensamento de Paulo Freire sobre a formação permanente demonstram a necessidade “[...] que o formador e o formando compreendam-se como seres inconclusos e que essa é uma condição humana que impele o homem a se enveredar, curiosamente, na busca pelo conhecimento de si e do mundo” (SAUL; SAUL, 2016, p. 25). E conclui:

A formação permanente freireana como princípio para políticas, programas e práticas de formação de educadores pode se constituir em um compromisso ético a ser assumido por educadores críticos que desejam romper com o mito da neutralidade da educação e com a adaptação dos seres humanos a uma suposta vida em harmonia em uma sociedade marcada pela desigualdade (SAUL; SAUL, 2016, p. 33).

Dessa forma, é possível compreender o quão é importante garantir a formação permanente dos professores, assim, desenvolver um currículo crítico e integrado que busque evidenciar as identidades dos sujeitos é construir coletivamente uma política de formação permanente como um ato de resistência no sentido de romper

¹ Para maior compreensão do pensamento Freireano sobre a formação permanente sugere-se acesso às obras *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*; *Política e educação: ensaios*; *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*; dentre outras que compõem esse campo teórico.

com um modelo pronto/padrão de currículo/disciplinar/unificador que descaracteriza as identidades e diferenças dos sujeitos alunos e sujeitos professores da Educação Básica.

A pesquisa revela que o currículo vivenciado pela Secretaria Municipal de educação de Bragança está passando por um momento de transição entre a lógica disciplinar para a lógica interdisciplinar, e isto é um movimento que acontece em constante no cotidiano escolar. No dizer de Freitas e Freitas (2017, p. 10488) “[...] a formação permanente deve partir da realidade dos educadores, bem como, o processo educativo parte da realidade dos educandos” e isto é um movimento que ocorre a todo momento no cotidiano da instituição escolar.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo integrado do qual nos propomos a dialogar neste texto, foi consolidado a partir das teorizações curriculares. Num primeiro momento houve um diálogo sobre as teorizações curriculares: por objetivos, centro de interesse, currículo por avaliação e crítico emancipatório articulados a produção do conhecimento e a Educação Básica.

No segundo momento identificou-se que a proposição do currículo integrado sob a égide crítica Freireana, ainda é um desafio devido às condições objetivas dos professores para materializa-lo em seu cotidiano escolar. Logo, este currículo está passando por um momento de transição entre a lógica disciplinar para a lógica interdisciplinar na Secretaria Municipal de Educação em Bragança-PA, num cenário de limites, avanços e desafios.

A possibilidade de desenvolvimento do currículo integrado, enquanto política curricular, na Semed de Bragança, necessita superar as diversas contradições impostas, face às condições objetivas do atual projeto neoliberal, no qual ocorre uma tentativa de silenciar parte significativa da sociedade.

Neste sentido, contrapondo aos interesses neoliberais, a concepção Freireana de Educação compreende que são fundamentais as relações dialógicas, em que diretores, coordenadores, professores, alunos e comunidade em geral são sujeitos ativos do processo.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CONSEPE/UFPA. **Resolução nº. 4.536 de 13 de dezembro de 2012**. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. UFPA, 2012. Disponível em: <<https://faced.ufpa.br/index.php/documentos>>. Acesso em: 18 mar. 18

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80,

set./2002, p. 168-200. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1981.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

_____. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

FREITAS, André Luis Castro de. FREITAS, Luciane Albernaz de Araujo. A formação permanente de educadores no pensamento de Paulo Freire. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 13., 2017, Curitiba/PR. **Anais eletrônico**. Curitiba: PUCPR, 2017. p. 10478-10489. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23395_11735.pdf. Acesso em: 10 jan. 2019.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

SAUL, Ana Maria. SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00019.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOBRE O ORGANIZADOR

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-374-3

