



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE PEDAGOGIA

THAYS MARCELY SANTOS OLIVEIRA

**PROFESSORES COMO DECISORES CURRICULARES: “E O *MODUS OPERANDI*
CONTINUA O MESMO”**

CARUARU

2022

THAYS MARCELY SANTOS OLIVEIRA

**PROFESSORES COMO DECISORES CURRICULARES: “E O *MODUS OPERANDI*
CONTINUA O MESMO”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia do
Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo
científico, como requisito parcial para a
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientador (a): Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida

CARUARU

2022

Professores como decisores curriculares: “e o *modus operandi* continua o mesmo”.

Teachers as curriculum decision makers: “and the *modus operandi* remains the same”.

Thays Marcely Santos Oliveira¹

RESUMO

O presente trabalho se insere no campo de discussões sobre currículo, especificamente sobre políticas e práticas curriculares. Logo, introduz uma reflexão sobre as parcerias público e privada na educação pública tendo como objetivo geral compreender como os professores em escolas do município de Belo Jardim configuram e pensam as formações continuadas do IQE – Instituto Qualidade de Ensino em relação as suas práticas curriculares. Buscamos identificar os fatores contextuais que interferem as práticas curriculares e analisar como os professores atendem à essas demandas. Nesse sentido, compreendemos política curricular através do ciclo de políticas conforme Ball, Maguire e Braun (2016) e as práticas curriculares como lócus de ressignificação da prática de acordo com Melo, Almeida e Veloso (2021), além de reiterar o currículo como produção discursiva que está em movimento no cotidiano escolar segundo Lopes e Macedo (2011). Para coleta de dados utilizamos questionário on-line e entrevistas com professores em escolas públicas do município de Belo Jardim, Pernambuco, onde analisamos com base na Teoria do Discurso em Burity (2014). A partir da análise percebemos que o contexto investigado possui diferentes fatores que limitam a produção das práticas curriculares dos professores, mas que há fugas discursivas ao criarem maneiras de atender a essa demanda.

Palavras-chave: IQE. Políticas curriculares. Práticas curriculares. Currículo.

ABSTRACT

The presente work is part of the field of discussions about curriculum, specifically about curriculum policies and practices. Therefore, it introduces a reflection on public and private partnerships in public education with the general objective of understanding how teachers in schools in the municipality of Belo Jardim configure and think about the continuing education

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). E-mail: thaysmarcely@outlook.com.

of the IQE – Instituto Quality de Ensino, in relation to their curricular practices. We seek to identify the contextual factors that interfere with curricular practices and analyze how teachers meet these demands. In this sense, we understand curriculum policy through the policy cycle according to Ball, Maguire and Braun (2016) and curricular practices as a locus of re-signification of practice according to Melo, Almeida and Veloso (2021), in addition to reiterating the curriculum as a discursive production that is in movement in the school routine according to Lopes and Macedo (2011). For data collection, we used an online questionnaire and interviews with teachers in public schools in the city of Belo Jardim, Pernambuco, where we analyzed based on the Theory of Discourse in Burity (2014). From the analysis, we realized that the investigated context has different factors that limit the production of teachers' curricular practices, but that there are discursive leaks when creating ways to meet this demand.

Keywords: IQE. Curriculum policies. Curricular practices. Curriculum.

DATA DE APROVAÇÃO: 19 de maio de 2022

1. INTRODUÇÃO

No decorrer das experiências tecidas ao longo da graduação diferentes saberes são construídos sobre as ações que são inerentes as atuações dos/as pedagogos/as. A partir das experiências ao longo desses quatro anos os aspectos sobre a docência emergem como os que mais nos mobilizam para o presente artigo, por se relacionarem com contextos vividos nas escolas.

Logo, ressaltamos que definir o objeto de estudo dessa pesquisa consistiu em uma ação que se articula com o interesse de compreender sobre os saberes e fazeres das práticas dos professores, envolvendo o pensar com o contexto educacional e as macropolíticas que permeiam e interferem na relação entre a educação e sociedade, pela projeção nas entrelinhas por parte do Estado, que está em constante abertura com as parcerias de institutos privados resultantes do sistema capitalista.

Assim, pensar sobre as potencialidades que os professores possuem sendo concretizadas no cotidiano escolar, o qual é perpassado por políticas curriculares e questões legislativas que influenciam nas tomadas de decisões que capturam as suas ações, é de suma relevância. Além

disso, no exercício da docência, as práticas dos professores ocorrem nas relações de poder, em um jogo de disputa que envolve controle e autonomia.

No contexto educacional brasileiro, a partir da década de 90, a educação pública tem se sustentado pelos tentáculos das reformas educacionais neoliberais, pela perspectiva empresarial. Através da privatização esferas privadas inserem-se e impactam no processo de escolarização dos estudantes que muitas vezes são direcionados para uma formação voltada ao alcance de metas e inserção no mercado de trabalho através das práticas pedagógicas das escolas. Essas reformas e ações de privatizações alcançam também as práticas dos professores por programas privados que atuam nas escolas públicas.

Nessa perspectiva, destacamos o IQE² — Instituto Qualidade de Ensino — que através de formações continuadas expressa-se por movimentos de influências nas práticas dos professores no sentido da instrumentalização, colocando-os na posição discursiva de executores e reprodutores de conhecimentos. Ademais, esse programa se apresenta no âmbito escolar como uma decisão política curricular, o que nos faz refletir sobre como os professores atendem a essa demanda e assim materializam em suas práticas cotidianas.

O presente artigo propicia a reflexão sobre a docência focalizando as práticas curriculares dos professores entendendo-as como potencializadoras, sendo formuladores de novos fazeres e saberes estimulados pela criatividade e reflexibilidade. Compreendemos a prática curricular na perspectiva da ação-reflexão-ação, em que há finalidades específicas para agir no cotidiano escolar, sendo um movimento de práxis, ou seja, através da imbricação entre agir e refletir em que as ações são impulsionadas pela e na realidade vivida.

Salientamos que a escolha dessa temática provém das experiências em uma escola situada na cidade de Caruaru-PE, obtidas por meio do PIBID³ — Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, em que houve aproximação da prática docente, das formações continuadas e dos materiais didáticos propostos pelo IQE. Nessa experiência foi possível questionar sobre como esse programa se coloca enquanto política curricular no cotidiano das escolas percebendo os anseios e preocupações dos professores.

Sob esse ângulo, emergiam dizeres dos professores que se realçava na falta de espaço que tinham para realizar o que desejavam em sala de aula, porque diante do tempo e espaço

² O IQE é uma associação civil que através de parcerias com empresas privadas e governos atuam na educação desde 1994. Possui como objetivo desenvolver nas escolas e em diferentes regiões projetos educacionais que colaborem para a melhoria da qualidade da educação no ensino público.

³ Programa de Iniciação à Docência realizado de agosto de 2018 a janeiro de 2020 sob a coordenação da professora Maria Joselma do Nascimento Franco, com ênfase nos eixos da prática docente, alfabetização e letramento.

disponível era mais viável atender as expectativas dos programas privados que adentraram a escola pública, um deles era o IQE.

Diante disso, academicamente esse estudo contribui para a compreensão de que as práticas estão articuladas com relações de poder que se colocam nas escolas como discursos hegemônicos na atuação dos professores no cotidiano escolar. Por isso, contribui com outras pesquisas que buscam o entendimento sobre como entendem suas ações nas escolas no campo teórico sobre as políticas curriculares em paralelo ao entendimento do currículo como campo de conhecimento.

Dado que partimos da compreensão de que há uma imbricação dessas dimensões a partir do ciclo de políticas, o qual evidencia a produção de micropolíticas nas escolas e pelas ações dos professores, tomamos como lócus de análise um município com a inserção recente do IQE na rede pública de ensino. As autoras Paiva, Frangella e Dias (2006) atentam para a relevância do aprofundamento de estudos que tenham como foco essa relação do macro e micro sobre as políticas de currículo e em particular sob o olhar de diferentes locais e situações.

Quando as políticas curriculares são postas de forma verticalizada nas escolas os professores são invisibilizados e condicionados à discursos de “culpabilização” pelos fracassos escolares dos estudantes. Esse fato se articula ao que a autora Sarti (2018) aponta de que os professores são colocados no “lugar do morto”, ou seja, seus saberes são “apagados” nas decisões do cotidiano escolar. Desse modo, as justificativas dessa pesquisa se situam na percepção de que os professores são agentes de poder através de negociações realizadas em suas práticas e contribuem com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, pois são eles que estão cotidianamente nas salas de aula e são construtores de conhecimentos.

A partir da ampliação da corresponsabilização público-privado em diferentes lócus, em Belo Jardim-PE houve a inserção do IQE em 2021 com o discurso de elevar o padrão dos níveis de aprendizagem dos estudantes de escolas públicas. Com isso, ações estão sendo feitas nas escolas produzindo relações de poder em articulação com o contexto social e político da cidade, pois parte de iniciativas da gestão municipal atual que está em vigência desde 2020.

À vista disso a questão-problema que norteia essa pesquisa é: Como os professores em escolas do município de Belo Jardim-PE configuram e pensam as formações continuadas do IQE em relação as suas práticas curriculares? Desde então, acreditamos que apesar de serem formações postas como inovadoras que visa contribuir com a melhoria do ensino do município, ocorrem interferências nas práticas curriculares dos professores. Porém, nesse mesmo contexto, realizam negociações ao buscarem atender a essa demanda e a realidade das salas de aula atuando de acordo com novos sentidos, buscando outras direções no ato de ensinar que vise

acolher a realidade local e o nível de aprendizagem de todos os estudantes.

Entendemos que os professores são construtores de saberes adquiridos pelas suas experiências profissionais e decisores curriculares, posto que “[...] apesar das inúmeras tentativas de controle por parte dos programas de ensino, é impossível exercer, em sua totalidade, controle sobre as experiências curriculares construídas cotidianamente nas práticas curriculares” (MELO, VELOSO, ALMEIDA, 2021, p. 198).

Cotidianamente os professores se reinventam e agem em contextos limitados através das “artes do fazer”, baseado na perspectiva de pensar as suas práticas no cotidiano em Michel de Certeau (1994). E, conforme Sarti (2018), pois ao refletirem sobre suas ações são produtores de conhecimento e saberes próprios da profissão docente.

Dessa forma, elencamos como objetivo geral compreender como os professores em escolas do município de Belo Jardim configuram e pensam as formações continuadas do IQE em relação as suas práticas curriculares. Através dele pode-se entender as implicações que emergem e se reverberam nas práticas curriculares dos professores abrangendo como negociam essa demanda no cotidiano escolar.

Para alcançarmos essa compreensão e nos aproximarmos com o campo de estudo pontuamos como objetivos específicos: Identificar nos dizeres dos professores a relação do programa IQE com o controle das práticas curriculares e analisar nos dizeres dos professores como as formações continuadas influenciam suas práticas curriculares. Nesse sentido, a presente pesquisa se direciona para saber como professores em escolas da rede municipal de Belo Jardim-PE entendem as formações realizadas pelo IQE no que tange as suas percepções e decisões em suas práticas curriculares.

A estrutura desse artigo apresenta caracterizações sobre política curricular, práticas curriculares e os sentidos do currículo. Explicitamos o percurso teórico-metodológico utilizado para analisar os dados com base na Teoria do Discurso através dos dizeres de professores atuantes em escolas públicas de Belo Jardim-PE sobre a política curricular IQE. E por fim conclui-se esse artigo com alguns achados a respeito dos fatores que limitam as ações/decisões dos professores e com questionamentos que se apresentam como aberturas para novos pensares sobre a temática abordada.

2. TEMÁTICAS DE ESTUDO

2.1 As políticas curriculares no sistema educativo

No que se refere ao entendimento das políticas curriculares se faz necessário primeiramente compreender que tomamos essa dimensão por considerar que as políticas educacionais não são apenas documentos legislativos ou normas que perpassam o âmbito escolar, em uma perspectiva de implementação, mas sim através dos movimentos discursivos que o permeiam envolvendo as ações dos sujeitos.

As políticas educacionais em um contexto marcado pelo neoliberalismo ao invés de possuírem o seu caráter público vem se tornando uma verdadeira mercadoria no Brasil através de mecanismos de privatização, podendo assim articularmos ao ciclo de políticas a partir de Ball (2001 apud ALMEIDA; SILVA, 2014) em um contexto marcado pela relação global e local. A hegemonia do capitalismo perpetua entre diferentes países e influencia na construção das políticas curriculares, que por vezes perdem a dimensão democrática dando lugar as parcerias público e privado nas regulações de poder legal, advindas do Estado e governos, caracterizadas pelo enfoque econômico e político.

Ao invés de sugerir a construção de políticas curriculares que existam na perspectiva de propostas que não sejam inquestionáveis, prontas e acabadas, as quais muitas vezes se apresentam como decisões administrativas como no caso do IQE, programa em que dimensiona o currículo pelas formações dos professores, compreendemos que se faz necessário perceber que no contexto escolar as relações macro e micro políticas e as ações dos professores tecidas no cotidiano escolar é um aspecto que vai além da ideia de implementação, mas sim de um contexto de relações de poder e de negociações dos sujeitos que interpretam e posteriormente realizam suas ações em uma conjuntura histórica.

Com isso, por considerarmos as políticas em suas dimensões discursivas e que a prática também é uma forma de discurso, na medida em que são analisadas apenas pela inserção, a questão é que “[...] se a política só é vista nesses termos, então os outros momentos dos processos de política e atuação das políticas que acontecem dentro e em torno das escolas são marginalizados ou passam por despercebidos” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2006, p. 13). Desse modo, partindo dessa lógica os professores são tidos como não atuantes da política, postos em discursos de “culpabilização” pela não eficácia que deveria propor ao sistema de ensino.

Enfatizamos que o IQE se apresenta nas escolas enquanto política curricular por ser um programa que aponta os conteúdos que os professores precisam ensinar, oferecendo materiais didáticos como as sequências didáticas, e pelas formações continuadas em que um grupo de professores/técnicos ensinam diferentes metodologias de ensino para os professores das escolas.

No entanto, cada professor/a interpreta as propostas de ensino e em sua prática realiza conforme novas significações segundo o que a sala de aula apresenta, partindo de realidades sociais e culturais distintas. Assim sendo, partimos da perspectiva teórica com o olhar de que as políticas também são produzidas nas escolas, estando relacionado com o currículo e com as práticas curriculares dos professores posto que:

O ensino é definido dentro de regimes de políticas e discursos de políticas que apontam praticantes como profissionais – pelo menos em certa medida – por meio da linguagem do currículo e pedagógica e por intermédio das possibilidades subjetivas que a relação com o conhecimento e com a aprendizagem em políticas torna possível (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2006, p. 18).

Nessa lógica os discursos das políticas são postos pelas ações curriculares que permeiam as escolas e com a inserção do IQE pode-se observar as práticas dos professores como uma ferramenta que colabora com a qualidade de ensino no mesmo contexto de limitação que inviabiliza o envolvimento efetivo com as particularidades dos professores.

No entanto, as políticas não são fixas e inquestionáveis, e assim os professores são agentes e construtores de discursos, pois ainda que estejam nessa relação de regimes de políticas (aquilo que é pensado) seus fazeres demonstram como interpretam e ressignificam os textos para que consoante as suas subjetividades, aos diferentes contextos das salas de aula e da própria escola, planejem suas práticas.

As políticas estão em um jogo de hibridismo, tendo em vista que existe tempo e espaço em que elas não alcançam as práticas dos professores, mas se coloca nesse movimento híbrido porque não queremos enfatizar que os professores agem sem ser direcionados por elas, e sim que na presença das mesmas são resistentes, autônomos e participantes do processo da atuação das políticas, como no caso do IQE, posto que “desse modo, as políticas curriculares estão sujeitas a interpretações diferentes e novos significados são atribuídos de acordo com o contexto histórico e sociocultural onde são vivenciadas” (ALMEIDA; SILVA, 2014, p. 1.443).

Observando essa rede múltipla de contextos marcada pelo hibridismo salientamos que as políticas curriculares são ressignificadas no cotidiano escolar, assim como as propostas de ensino que partem do IQE, as quais são pensadas conforme o Currículo Pernambuco para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática associado a Base Nacional Comum Curricular. Os professores interpretam e (re)criam para corresponderem à realidade dos estudantes quanto aos níveis de aprendizagens, pois apenas os professores conhecem e sabem desenvolver suas práticas curriculares criando novos contextos dessa política.

Nessa perspectiva tomamos como embasamento o ciclo de políticas de Ball segundo as autoras Almeida e Silva (2014), no qual as políticas educacionais não são apenas implementadas partindo de diferentes contextos, os quais não são harmônicos, mas constituem o âmbito escolar e demonstram como os professores são também construtores dessas políticas a partir de três contextos que:

São eles: o *contexto de influência*, que seria a esfera política e na qual o poder é legitimado; o *contexto da produção*, onde os textos políticos são construídos; e o *contexto da prática*, que é espaço na qual as políticas são corporificadas, interpretadas e recriadas (ALMEIDA; SILVA, 2014, p. 1444).

Sendo assim, ocorre o movimento de ressignificação das políticas curriculares nas escolas. Em um primeiro momento, a globalização no contexto de influência se faz presente através de uma nova configuração local, por decisões administrativas a emergir mediante a configuração educacional atual das parcerias com instituições privadas. No contexto da produção, os textos, as decisões legitimadas de poder são inseridas nas escolas pelas documentações e assim no contexto da prática são ressignificadas por negociações que os sujeitos realizam, que nesse caso são realizadas pelos professores.

Por compreender a importância da perspectiva das políticas nesse processo de contextos, percebemos a necessidade da legitimação das políticas curriculares oriundas das articulações e negociações que os sujeitos realizam em suas ressignificações, considerando como pontuam as autoras Paiva, Frangella e Dias (2006) não somente o poder central, mas também o campo da produção pelas ações dos sujeitos, as quais são desenvolvidas em diferentes contextos escolares e propostas curriculares.

2.2 As práticas curriculares como locus de ressignificação

Como apontamos anteriormente as políticas curriculares tendem a refletir nas práticas curriculares, obtendo-as como um espaço para implementação. No entanto, a prática no desenvolvimento dos estudos curriculares também recebeu diferentes sentidos, colaborando para o distanciamento da ideia de espaço para aplicação de teorias, mas sim para a produção de conhecimentos.

Desse modo, a perspectiva da separação entre a elaboração e implementação das decisões curriculares resultam nas práticas dos professores pelo sentido do currículo prescritivo. Com isso, nos estudos curriculares as contribuições da Nova Sociologia da Educação abriram espaço para como a prática pode ser pensada. O interacionismo, conforme as autoras Lopes e

Macedo (2011) fomentou a dimensão do entreolhar do particular vinculado ao social e da existência das possibilidades de negociações dos sujeitos.

Os discursos teóricos sobre a prática reflexiva demonstram mais um sentido que pode ser atribuído a prática curricular, pois auxilia no entendimento da importância de refletir sobre a ação agindo, fazendo perceber que o currículo pensado no contexto da prática é reelaborado pela ação dos professores. Além disso, na contemporaneidade a prática pode ser entendida a partir da história de vida dos professores em que contribui fortemente para as discussões que apontamos nesse artigo, de que o currículo é a imbricação das políticas curriculares e das práticas curriculares na sala de aula.

Á vista disso, partimos da compreensão e sentido de que a prática tem relação com a dimensão social e contextual em uma rede complexa de multiplicidade, como no caso da presença do IQE mediante os estudos curriculares, partindo no/do/com os cotidianos na construção de práticas curriculares em que os saberes e fazeres dos professores são tecidos, pois “essa prática engloba, no entanto, todos os múltiplos contextos em que os sujeitos são constituídos como redes de subjetividades” (LOPES; MACEDO, 2011, p.162).

Considerando que o currículo não possui o sentido de prescrição, em que as práticas curriculares dos professores são realizadas pela mera execução do currículo oficial, entendemos que essas práticas são consideradas enquanto produção curricular, pois são recriadas diante dos contextos específicos e dos saberes que são mobilizados no cotidiano escolar.

Nos estudos do currículo e das práticas curriculares, pelo viés da forma tradicional, o direcionamento e organização dos conteúdos pedagógicos limita as ações dos professores, mas como afirma Oliveira (2001) se faz com que não envolva os sentidos das práticas que são inerentes aos professores e concretizadas no chão escolar. Nessa perspectiva, definimos as práticas curriculares “[...] como espaço de criação curricular e não apenas como momentos de aplicação de currículos pré-fabricados” (OLIVEIRA, 2001, p. 232).

Tensionamos desse modo a indagação de que existe uma tentativa de controle nas práticas curriculares dos professores mediante a inserção de programas privados por justamente imponem um discurso hegemônico de currículo como algo engessado e único para todos os professores e estudantes, não atentando-se aos contextos de cada escola e salas de aula, as experiências profissionais que estão presentes nas decisões dos professores, bem como a realidade dos níveis de aprendizagens dos estudantes. Assim, as práticas curriculares são desenvolvidas como poder de agência e autonomia inerentes aos professores, pois:

Para isso nos vinculamos a sentidos de práticas curriculares que as compreendem como aquelas que, tecidas no cotidiano, podem ser encontradas

nos saberes e fazeres daqueles que praticam o currículo, enquanto um lugar de recriação, superando o sentido de aplicação de currículo prescrito (MELO; VELOSO; ALMEIDA, 2021, p. 183).

Sob essa ótica, os professores são aqueles que desempenham o processo de desenvolvimento do currículo, consistindo em práticas curriculares que ganham diferentes sentidos em suas ações mediante ao contexto em que estão inseridos. As práticas curriculares estão intrinsecamente imbricadas com o currículo, que sendo tomado enquanto decisão e movimento que perpassa nos fazeres realizados no cotidiano escolar atenta-nos ao aspecto de que “as ações desenvolvidas pelos professores revelam como eles realizam suas práticas curriculares no espaço da sala de aula, trazendo mais um sentido para as práticas curriculares, o sentido de produção curricular cotidiana” (ALMEIDA; LEMOS, 2016, p. 9).

Além disso, a prática não está desvinculada da teoria, e sim em imbricação. Do mesmo modo ocorre com as ações que partem das políticas curriculares e do currículo, as quais não devem se sobressair como o único aspecto que se reflete nas práticas curriculares já que “os professores tomam decisões e não fazem apenas interpretações” (ALMEIDA; LEMOS, 2016, p. 6), pois as suas produções realizadas nas escolas atribuem sentidos aos seus fazeres. Assim sendo, pontuamos que as práticas curriculares são tecidas através de uma rede de saberes segundo Oliveira (2001), que envolvem os saberes e fazeres dos professores, através da criação de práticas que partem da ação docente e que condizem com a realidade social e cultural da escola pelo poder de agência que impulsiona novas estratégias de ensino.

Uma vez que as políticas curriculares são pensadas e como o programa IQE se insere na rede municipal de ensino, percebe-se que existem movimentos de influências nas práticas dos/as professores/as, mas que nesse mesmo contexto através das suas ações existem possibilidades de realizarem “*bricolagens*”, ou seja, de burlarem aquilo que se é imposto partindo das suas experiências e conhecimentos construídos socialmente nas instituições escolares, ou seja, por diferentes “maneiras de fazer”, pois “[...] constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural” (CERTEAU; 1994, p. 41).

2.3 Currículo: um olhar para o desenvolvimento dos seus sentidos

Para aprofundamento dos saberes teóricos elencados nesta pesquisa, discorreremos sobre as contribuições dos estudos curriculares para a compreensão de currículo enquanto campo de conhecimento. As autoras Lopes e Macedo (2011) afirmam que nas escolas o

currículo é tido em articulação com a organização dos conteúdos, experiências vivenciadas pelos estudantes e as práticas dos professores que envolvem o processo de ensino-aprendizagem. Em vista disso, destacamos alguns apontamentos sobre a sua configuração e sentidos situados historicamente na contemporaneidade enquanto movimentos discursivos.

Em 1633 o currículo surge com a finalidade de organizar as experiências educativas e entre 1890 à 1920 situa-se como decisão sobre o que e como ensinar. O contexto social e histórico dessa época passava pelo processo de industrialização e o currículo tornou-se baseado em critérios objetivos e científicos definindo os conhecimentos e conteúdos permeados por normas. Desse modo, a instituição escolar e o currículo foram tidos como aparatos de controle social a partir das teorias tradicionais, iniciadas com o tecnicismo e com alguns rastros no escolanovismo sob as influências de Bobbit e Tyler, através da racionalidade técnica.

A tradição histórica do currículo revela as intencionalidades de poder na construção social, o qual produz perspectivas hegemônicas. Todavia, no que se refere aos fatores do seu caráter político, as dimensões sociais e históricas tornaram-se imprescindíveis para os estudos curriculares, pois “o currículo é uma área contestada, é uma arena política” (MOREIRA; SILVA, 1994, p. 21), ou seja, os procedimentos que incidem na elaboração das propostas curriculares são mediados de interesses particulares. Ademais, mediante a esse aspecto é um lócus de disputas ideológicas ao passo que os conhecimentos são selecionados.

Além do mais na dinâmica curricular permanece a ideia de que existem níveis de decisões nas práticas voltadas para o seu desenvolvimento, perdurando a ideia de elaboração e implementação do currículo, sendo nesse ponto que demonstramos nossa inquietude pelo fato das propostas curriculares em sua maioria perpetuarem o sentido prescritivo e refletirem sobre os discursos da função dos professores, os quais acabam sendo considerados como meros executores dos conhecimentos que deveriam ser ensinados nas escolas e não produtores de saberes.

Ainda no que se refere ao sentido do currículo e com críticas a esse modelo tradicional, a autora Macedo (2006) ressalta que o currículo é um campo de negociações entre autonomia e controle. Quanto a isso, destacamos que nas tendências dos estudos curriculares é importante reconhecer a articulação entre o prescrito e o vivido do currículo, pois considerar somente uma dimensão separadamente evidencia apenas uma base de poder. Contudo, o currículo se situa em um contexto de ambivalência, em múltiplas redes de poder, portanto “precisamos pensar o currículo mais como algo que está sendo do que como algo que já foi” (MACEDO, 2006, p. 104).

O currículo ultrapassa sua dimensão tecnicista e prescritiva, vai além da dicotomia entre o prescrito e o vivido. As definições do formal, vivido e do oculto, característicos do desenvolvimento do currículo são ampliadas, pois ele é multifacetado de significações. É um artefato em que os sujeitos envolvidos e as políticas curriculares estão constantemente se confrontando e evidenciando as resistências existentes, como é o caso dos professores nas instituições escolares.

Por essas razões partimos do entendimento de que o currículo está em movimento e é uma produção discursiva das suas relações com as articulações políticas, sociológicas e culturais, pois ao adentrar os espaços escolares ganha novos sentidos. Compreendemos assim, que não há uma definição única e fechada, mas aberturas e possibilidades de significações mediadas pelas negociações no pensado-vivido.

A perspectiva pós-crítica enfatiza não haver uma única representação social e os conceitos até então elencados sobre o currículo são sempre desconstruídos, pois a linguagem é tomada de significações que se relacionam com o contexto histórico em constante mudança e em construção. Não existe uma verdade da realidade social e sim metanarrativas hegemônicas que representam discursos de poder, como esses em que tentam enquadrar o currículo como um elemento estático e com “regras prescritivas”.

Diante desses aspectos, não há um sentido definido e fixo do que é o currículo e sim discursos imbricados na relação de políticas e práticas curriculares pois o currículo é texto que está sempre em movimento, “isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 41). Portanto, não se trata de definir, mas de compreender como os estudos curriculares por essa lente oportuniza refletir sobre as suas dimensões na contemporaneidade frente as tentativas de enquadramentos sociais e culturais, tendo em vista que enquanto texto o “leitor” ou os praticantes curriculares nunca o concebem como ele se apresenta, e sim o recria mediante as suas significações, e por essa razão ele se reflete nas práticas pedagógicas realizadas nas escolas de maneira parcial.

3. PROCEDIMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Fundamentando-se na compreensão da importância dos dizeres e pensares dos participantes dessa pesquisa, os quais possuem um caráter discursivo e se referem as suas práticas tecidas no cotidiano escolar, nos dedicamos a compreender como os professores em

escolas do município de Belo Jardim configuram e pensam as formações continuadas do IQE em relação as suas práticas curriculares.

Para isso, quanto a classificação da presente pesquisa pontuamos a sua natureza qualitativa por se aproximar das subjetividades dos participantes e da realidade do contexto social em que se situam. É necessário que se tenha um aprofundamento perante os aspectos qualitativos na medida em que entramos em contato com o campo de pesquisa, o que de acordo com Minayo et al. (1994, p. 22) “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Em vista disso, a presente pesquisa se situa como de campo pela aproximação dos sujeitos participantes e com o lócus de atuação social dos participantes, ainda que realizada remotamente devido ao contexto pandêmico. Assim, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 186) as hipóteses podem ser constatadas e analisadas, os fenômenos são observados envolvendo as subjetividades e os aspectos que surgem na coleta de dados, se tornando importantes para a análise conforme a problemática da pesquisa.

Outro aspecto a ser considerado, pelo desenvolver inicial da problemática abordada atrelada a busca de significados é o seu caráter exploratório que propicia aproximação maior com a temática e reflexões sobre a delimitação do problema, bem como da construção das hipóteses levantadas, como pontua o autor Gil (2008, p. 41). Também foram realizadas leituras e análises através de exploração de diferentes textos e autores possibilitando o desvelamento de dados contribuintes para a análise dessa pesquisa, como exemplo Lopes e Macedo (2011), Melo; Veloso; Almeida (2021), Moreira e Silva (1994), Oliveira (2001), Almeida e Lemos (2016), Ball, Maguire e Braun (2016) e site do programa Instituto Qualidade de Ensino - IQE.

Mediante o contexto pandêmico, devido à impossibilidade de ida presencial ao campo para alcançar os dados, inicialmente utilizamos o questionário on-line que de acordo com os autores Marconi e Lakatos (2003, p. 212) “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”, posto que foi aplicado através da internet, o que se mostrou como uma alternativa eficaz para a obtenção dos dados no contexto social da pesquisa, tendo em vista que “[...]de fato, o questionário eletrônico é programado de modo que a tabulação seja automática, uma vez que as respostas são postadas diretamente no servidor da entidade pesquisadora” (VASCONCELLOS; GUEDES, 2007, n.p).

Optamos em realizar também entrevista semiestruturada, as quais foram realizadas através do aplicativo Google Meet com a finalidade de aprofundar a obtenção dos dados referentes ao objeto da pesquisa com perguntas pré-elaboradas. De acordo com Cruz Neto et al.

(1994, p. 57) a entrevista “[...] se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala”, o que se relaciona com a importância dos dizeres dos participantes.

Para a análise dos dados obtidos tomamos como base a Teoria do Discurso em Burity (2014), considerando a perspectiva epistemológica da teoria política de Ernesto Laclau com foco na conceituação do discurso enquanto categoria permeada por diferentes elementos que se referem aos sentidos, os quais estão presentes nos fatos ocorridos em um dado momento, assim “o discurso é uma unidade complexa de palavras e ações, de elementos explícitos e implícitos, de estratégias conscientes e inconscientes (BURITY, 2014, p. 42)”. Nessa lógica a realidade social é construída a partir da significação, e é nesse movimento que investigamos o contexto escolar bem como as práticas e políticas curriculares.

Sendo assim, definimos como critérios para os participantes dessa pesquisa professores/as atuantes em escolas da rede pública municipal de ensino de Belo Jardim-PE, que atuem do 1º ao 5º ano do ensino fundamental — Anos Iniciais, e que tenham participações nas formações continuadas do IQE, aspecto fundamental para o aprofundamento dos dados com relação ao objeto de estudo. Desse modo, evidenciamos que no decorrer das análises nas páginas posteriores, com o intuito de manter o anonimato dos/as professores/as participantes, decidimos denominá-los/as de P1, P2 e P3.

A análise da presente pesquisa foi organizada em dois subtópicos, no primeiro enunciamos os principais aspectos identificados nos discursos dos professores que emergiram sobre a inserção do IQE no município de Belo Jardim-PE e as implicações referentes a realidade desse locus como controle nas práticas curriculares. Posteriormente no segundo subtópico, analisamos os discursos sobre como as formações continuadas, considerando essas implicações, são interpretadas e negociadas nas práticas curriculares dos professores no cotidiano escolar.

O alcance dos dados obtidos foram todos virtualmente mediante o contexto pandêmico, e como ponto inicial clarificamos que o questionário on-line foi respondido por seis professores/as, no entanto apenas três, sendo dois professores (P1 e P2) e uma professora (P3) atenderam aos critérios definidos. Com isso, realizamos entrevista semiestruturada buscando maior aprofundamento da temática abordada bem como dos seus perfis.

Nesse sentido explicitamos as características dos três professores que participaram da entrevista. Assim, o professor P1 possui magistério e licenciatura em Matemática com especialização, atua há mais de quatro anos na rede pública do município, esse ano pela manhã no 5º ano, à tarde no 4º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, e durante a noite na EJA - Educação de Jovens e Adultos. O professor P2 possui licenciatura em Ciências Biológicas

com três especializações na área da educação e atua na rede pública há vinte e oito anos, atualmente nas turmas do 3º e 5º ano. E a professora P3 tem magistério, cursa o quinto período de licenciatura em Pedagogia e possui sete anos de atuação na rede pública, estando com uma turma multissérie com estudantes do 3º, 4º e 5º ano.

4. RESULTADOS E REFLEXÕES REVELADAS NOS DISCURSOS

4.1 O IQE enquanto política curricular: “e o *modus operandi* continua o mesmo... Hoje está aqui e amanhã não está”

Apoiadas na perspectiva da Teoria do Discurso sobre os diferentes sentidos e possibilidades que permeiam as políticas curriculares, buscamos compreender como os professores em escolas do município de Belo Jardim configuram e pensam as formações continuadas do IQE em relação as suas práticas curriculares. Em primeiro plano, nesse subtópico enfatizamos que entendemos a política não apenas como algo impositivo das macrodecisões, mas que as ações dos sujeitos relevadas nos discursos pela linguagem e que a política enquanto texto constrói um “[...]conjunto de regras de produção de sentido[...]” (BURITY, 2014, p. 37), pautadas pela reflexividade e imprevisibilidade dos significantes.

No que diz respeito aos discursos referentes a relação do IQE com as práticas curriculares dos professores participantes, revelaram-se implicações referentes ao contexto local do município. A primeira, é que a inserção desse programa se coloca como práticas e interesses de grupos partidários, atribuindo-se ao sentido relacionado também com grupos de consultorias que já atuaram no município conforme os seguintes extratos dos professores P3 e P2:

Então, mesmo não sendo o grupo anterior, mas ele herda a relação com [nome de grupo político local], com os grupos de consultorias [...] (ENTREVISTA, P2, 27/03/2022).

“E os *modus operandi* continua o mesmo porque a gente conversa com os professores e não mudou nada sabe? (ENTREVISTA, P2, 27/03/2022).

Esses projetos são políticos porque é muita mudança. Hoje está aqui, amanhã está ali. (ENTREVISTA, P3, 28/03/2022).

Com base nesses dados pensamos ser necessário explicitar que o histórico da gerência administrativa do município é marcado fortemente por dois grupos políticos com representantes diferentes. Posto isso, identificamos que dois dos três participantes atribuíram ao sentido de que existe no município implementações de políticas com caráter descontínuo, articuladas com os mecanismos de privatização na educação pública, situando o IQE com o mesmo significado.

Logo, compreendemos esse processo histórico e contextual permeado por mudanças na rede municipal de ensino que se produzem como poder absoluto, pois se colocam como atuações que no neoliberalismo eram manuseadas apenas pelo Estado, mas atualmente por dispositivos privados como pontuam as autoras Lopes e Macedo (2011, p. 241). Com essa perspectiva, atribui-se ao contexto de influência no ciclo de políticas, as quais são construídas em uma conjuntura ampliada de governos e partidos políticos que também possuem relação com a globalização econômica, visto que:

Ao serem situadas na maior parte das vezes, como produção de governos e assim marcadas pela esfera oficial, isso impede uma visão mais ampla de política como produção de uma série de sujeitos e grupos sociais, assim como de variados espaços de produção e de circulação de propostas nas quais estão presentes processos de negociação e de conflito para que os discursos nelas vinculados constituam textos curriculares em determinado tempo e espaço em uma sociedade (PAIVA; FRANGELLA; DIAS, 2006, p. 246).

Por esse ângulo, as propostas curriculares envolvem as singularidades dos sujeitos inseridos no âmbito social dado que cada um possui olhares heterogêneos da concepção de mundo e assim, da construção do conhecimento escolar que é o principal objetivo da relação entre as políticas e práticas curriculares, o que se torna dificultoso quando são pensadas partindo de inclinações partidárias.

A respeito do programa no município outra interferência que se manifestou refere-se a falta de participação coletiva nas decisões das propostas de formação continuada para os professores no contexto de produção das políticas curriculares, as quais se apresentam como discurso hegemônico conforme as autoras Almeida e Silva (2014), quando P2 afirmou que:

[...] ela seria mais rica se juntasse outros professores com outras propostas e a gente passasse para uma discussão, uma eleição dentro do quadro do município, do quadro real para ver o que se adequava mais e elaborar uma proposta de formação (ENTREVISTA, 27/03/2022).

Desse modo, estabeleceu-se a relação do programa como política curricular verticalizada que pensam as propostas como implementação, concebendo os professores como reprodutores do currículo pela separação da política e da prática. Portanto, os professores “[...] são deixados de fora do processo da política ou tomados simplesmente como cifras que “implementam” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 13). Contrariamente, salientamos que essas ações precisam ser dialogadas nos âmbitos escolares, os quais possuem diferentes culturas e outras demandas, em que emergem macro-micro políticas significativas para as práticas curriculares.

As propostas que chegam nas escolas verticalizadas se colocam como normativas e regulamentações e assim, concordamos com (Martins, 2011, p. 93) de que “as ações políticas,

nessa perspectiva, geram um embate decisório entre propostas e soluções. Circunstâncias e agendas de governo cada vez mais semelhantes[...]”. No entanto, os questionamentos sobre esses contextos aproximam-nos sobre a importância de práticas pedagógicas que colaborem para que os sujeitos exerçam seus fazeres com autonomia e em coletividade, pois as escolas são organismos vivos em constante troca de relações sociais e transformação.

Consequentemente pelo programa ser significado desse modo, a questão referente a autonomia profissional da coordenação pedagógica do programa e dos professores revelou-se como outra interferência que se reverbera devido aos movimentos de influências no cotidiano escolar. Sob essa perspectiva, o professor P2 interpretou que os profissionais que compõem o programa IQE acabam sendo apresentados como sujeitos que estão nas escolas para responder a essa demanda, apontando que “[...] por serem representantes do governo limitam seu trabalho e seu discurso com o corpo docente [...] (ENTREVISTA, 27/03/2022)”.

Desta forma notamos que as ações desse grupo de profissionais, reguladas por políticas-práticas verticalizadas afetam as ações que mobilizadas pelos saberes precisam ser voltadas para o aprimoramento de melhor escuta aos professores/as que estão diariamente nas salas de aula e conhecem as especificidades das aprendizagens dos estudantes.

Estabeleceram-se também reflexões que implicam a respeito da profissão docente nas colocações da professora P3 a partir da sua situação profissional, que se articula com as circunstâncias de maior abertura ou não no desenvolver das suas práticas curriculares. Acrescentamos esse aspecto quando se afirmou que:

[...] uma coisa como você sabe é o profissional que passou no concurso público, outra coisa é a gente que é contratado. O contratado faz na hora porque ele sabe que o dele está ali na reta, ele vai seguir direitinho. (ENTREVISTA, P3, 28/03/2022).

Observamos que a falta da autonomia acarreta limitação de “fugas” mediante o que se é colocado pelo programa nos discursos da coordenação pedagógica com os professores e que além disso, abrange as práticas tecidas no cotidiano escolar por ter que atender a essa demanda sendo parte do grupo de contratados/das e não ter estabilidade em sua carreira profissional.

Deste modo, ressaltamos que a profissionalização docente possui um processo histórico marcado por tentativas de desapropriação dos saberes e fazeres inerentes aos docentes, e nesse caso, através de políticas curriculares que dialogando com esse aspecto mostra que dessa forma “[...] as atividades realizadas pelos docentes e o processo de profissionalização desses, historicamente não se deu de modo endógeno, mas sim a partir de influências reguladoras externas à profissão [...]” (MAGALHÃES; ALMEIDA; LINS, 2019, p. 119).

Outro ponto evidenciou-se como implicação com as práticas curriculares dos professores relacionado as suas tessituras no cotidiano escolar. Dando importância aos estudos curriculares contemporâneos, a avaliação está direcionando as práticas curriculares dos professores, com isso, notamos que acontece com o IQE que atua em diferentes ações inclusive para as que são voltadas para a realização de avaliações diagnóstica dos estudantes nas disciplinas de língua portuguesa e matemática uma vez que “[...] levantaram uma demanda externa para ver exatamente uma questão do sistema de avaliação externo que é a Prova Brasil que os indicadores são pedidos né, e etc” (ENTREVISTA, P1, 11/04/2022).

Ao considerar essa relação, enfatizamos que as políticas-práticas de avaliação estão nos âmbitos escolares como metas a serem alcançadas nos exames em larga escala e cristalizam por vezes os sentidos de forma hegemônica sobre o currículo enquanto elemento prescritivo. Por isso “enquanto política-prática presente na escola, a avaliação configura-se em ato complexo e indissociado a outros atos em efervescência nesse espaço, como os atos curriculares” (MAGALHÃES; ALMEIDA; LINS, 2019, p. 116).

Sobre esse aspecto o professor também afirmou, “acho que o IQE para primeiro avaliar deveria trabalhar” (ENTREVISTA, P1, 11/04/2022), logo emergiu nesse discurso que as ações seriam mais incisivas e significativas se houvesse primeiramente ações reais que busquem amenizar inclusive as defasagens do processo de ensino-aprendizagem que recebeu impasses com a pandemia. Levantamos essa problemática, pois as avaliações em larga escala interferem nas práticas curriculares dos professores que se sentem com responsabilidade de atender a essa demanda em simultâneo com diferentes especificidades das aprendizagens dos estudantes nas suas salas de aula.

Há, portanto, preocupação em unanimidade com outra implicação que corresponde aos problemas reais das aprendizagens dos estudantes enquanto se realiza o planejamento das aulas e desenvolvem-se as práticas curriculares. Acreditamos que por esse motivo P2 considera que o programa é “péssimo, pois possui um fim em si mesmo e não fica a realidade da rede” (QUESTIONÁRIO, 27/03/2022). Na mesma perspectiva dirigiu-se o discurso de P3:

Porque você acha que uma pessoa...exemplo, uma criança (como eles estavam falando) que não sabe dois mais dois está no quinto ano, ele daqui para o final do ano, ele vai saber expressão numérica? Não vai nunca! E está lá para você dar (ENTREVISTA, P3, 28/03/2022).

Ao pontuar esse aspecto percebemos que o programa atrelado a esse contexto considera os níveis de aprendizagem dos estudantes como uniformes, provocando saturação e tentativa de controle nas ações/decisões dos professores. Os materiais pedagógicos e as demais ações do programa imbricadas com as avaliações externas faz os professores questionarem a falta de

abertura em suas práticas curriculares, tendo em vista que o programa possui como direcionamento a BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Como P3 explicita, é necessário ensinar habilidades impostas pelo programa mesmo que não atenda a realidade dos estudantes. Desse modo o texto político se coloca como hegemônico atribuindo ao currículo um sentido fixo de prescrição que se refere as práticas curriculares como espaço de reprodução de conhecimento, por esse motivo concordamos com as autoras Melo, Veloso e Almeida de que:

[...] a BNCC funciona enquanto um grande “guarda-chuva”, que se apresenta não apenas como política curricular que tem um único sentido e uniforme em suas prescrições, mas como discurso político presente em diversos programas e projetos adotados pelas secretarias e incorporados nas práticas curriculares como “auxiliadores” (MELO; VELOSO; ALMEIDA, 2021, p. 194 e 195).

Para os professores é importante realizar o planejamento das aulas envolvendo habilidades que as políticas curriculares, como o IQE articulado com a BNCC designam, desde que possam atender a realidade da situação atual e real das aprendizagens dos estudantes, pois “[...] o contexto é uma força “ativa”, não é apenas um pano de fundo com os quais as escolas têm de operar” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 42).

Outro extrato do professor P2 ainda sobre esse fator se reverbera quanto a atuação do programa enquanto política curricular que ao não partir dos problemas reais vivenciados no cotidiano, permanece no contexto de produção do ciclo de políticas de Ball legitimando teorias que não dialogam com as demandas das realidades dos estudantes por parte do poder legal, ao reiterar que:

[...] então precisa apresentar o referencial teórico justificando porque está sendo escolhida aquela proposta mesmo ela sendo homologada pela secretaria porque se não vai ficar só na homologação. É o ciclo de políticas que Ball fala (ENTREVISTA, P2, 27/03/2022).

À vista disso compreende-se que por não alcançar os aspectos reais das demandas da sala de aula, essa política (as ações do programa) tornam-se proformas, isso é, ficam apenas sendo documentos para serem preenchidos não contribuindo com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, e assim acabam por serem materiais que burocratizam as práticas dos professores servindo somente para a dimensão técnico-pedagógica.

Esse aspecto também foi colocado como uma implicação em consonância com as vivências em outro programa presente no município em inter-relação com o IQE, sendo textos que na dimensão material perpetuam-se enquanto fichas para serem “apenas preenchidas” nos dizeres expressos pelos professores P2 e P1:

Então essas pessoas chegam com um pacote que não responde as demandas de dados da rede e aí desenvolve um programa que vira meramente estatística

e fichas, como o último programa que angustiou muito, o programa de alfabetização (ENTREVISTA, P2, 27/03/2022).

Isso, tinha o Alfabetizar com Sucesso, mas que deixa a desejar porque tinha muita ficha para preencher onde muitas vezes você deixa de dar atenção ao aluno para preencher ficha (ENTREVISTA, P1, 27/03/2022).

Nesse sentido, percebemos que ambos os participantes se referenciam ao mesmo programa — Alfabetizar Com Sucesso — com o mesmo sentido em relação aos materiais que eram entregues, demonstrando preocupação com os do IQE nas suas práticas curriculares. É interessante pontuar que apesar de serem políticas diferentes se situam com o mesmo significado pelos participantes e “[...] e que mutuamente se reforçam, que podem, em alguns casos, “sobredeterminar” a atuação[...]” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 19).

Todavia, para além das implicações emergidas enquanto variáveis contextuais referentes a inserção do programa no município entendemos que os/as participantes P1, P2 e P3 não o considera enquanto algo a ser colocado apenas posto em prática, mas sim interpretam e nesse movimento o traduzem e concebem diferentes sentidos.

Apesar dessa situação ele torna-se uma política atuada pelos professores na medida em que recriam o seu sentido, é contestada e como texto, aberta a diferentes leituras. Tendo em vista que “desse modo, as políticas curriculares estão sujeitas a interpretações diferentes e novos significados são atribuídos de acordo com o contexto histórico e sociocultural onde são vivenciadas” (ALMEIDA; SILVA, p. 1443). Portanto, o que existe são processos complexos marcados por diferentes poderes e a constituição de tessitura de interpretações que no contexto de produção envolve os saberes e fazeres dos professores.

4.2 Fugas discursivas nas práticas curriculares em torno do IQE

Ao identificarmos as implicações do programa IQE com as práticas curriculares dos professores, imbricadas com as variáveis contextuais emergidas em seus discursos, buscamos nesse subtópico compreender como as ações realizadas nas formações continuadas influenciam suas práticas curriculares por meio dos modos que atendem a essa demanda no cotidiano escolar.

Inicialmente o professor P1 apontou que quanto a maneira que as formações acontecem “está sendo uma vez no mês” (ENTREVISTA, 27/03/2022) e que “tem um material que vai ser entregue só nas aulas presenciais, um tipo de uma sequência didática[...]” (ENTREVISTA, 27/03/2022). Com isso, percebemos a organização dessas formações e identificamos um

material que é entregue para os professores que deve ser utilizado com os estudantes para poderem ter bons rendimentos nas avaliações externas.

Nessa perspectiva, entende-se que as experiências tecidas nas formações continuadas estão presentes nos seus cotidianos nas escolas e propiciam influências em suas práticas curriculares, as quais possuem diferentes sentidos para os professores. Com o olhar para o contexto da prática, um deles diz respeito a importância da formação continuada para o desenvolvimento das práticas dos docentes por sentirem a necessidade de estarem sempre se atualizando e buscando inovações para as suas aulas a fim de refletir e dialogar sobre os seus fazeres.

Observamos essa significação quando o professor P1 afirma que a formação é “uma troca de conhecimento que rever sua prática de ensino” (QUESTIONÁRIO, 27/03/2022) e quando a professora P3 afirmou “eu acho que com certeza sempre tem a contribuir” (ENTREVISTA, 28/03/2022). Em função disso, a formação continuada surge como algo bom para o aprimoramento dos seus saberes a partir da relação teoria e prática, e da troca de experiências com outros professores, pois é um “[...] meio de fomentar a produção de intelectuais críticos, de aprimorar seus conhecimentos teóricos e estimular sua reflexão crítica a partir de seu contexto da prática” (NÓVOA, 2011, p. 10).

Apesar dessas contribuições, e tomando as implicações expressas no primeiro subtópico que emergiram como controle das práticas curriculares, ressaltamos que os professores P1, P2 e P3 interpretaram o programa em suas práticas curriculares com múltiplos sentidos. Assim, nas práticas dos sujeitos existem possibilidades de articulações pelas tomadas de decisões por se situarem em um ambiente contingente, entendendo “não a deliberação e a negociação que se supõe poder constituir um consenso, mas como fluxos argumentativos sempre conflituosos, mediados por relações de poder” (LOPES, 2018, p. 142).

Nessa condição, os professores constituem e formam as suas identidades pelas experiências profissionais e subjetividades, possuindo o poder de agência a partir das suas decisões mediante as possibilidades no cotidiano escolar, marcado pela imprevisibilidade, o que faz com que existam diferentes representações particulares (hegemonias) e não uma totalidade absoluta como do sentido discursivo que o programa tenta situar.

Sendo assim, essas representações produzem sentidos diferentes daqueles que são postos como únicos e universais, pois “esses elementos adquirem um outro sentido que não é um sentido simplesmente, um acidente que lhe acontece, mas que altera a identidade do objeto em questão num outro contexto” (BURITY, 2014, p. 47), isso é, obtêm-se interpretações e

significações dependendo do sujeito que está em ação para o entendimento do currículo que está em movimento e é um organismo vivo.

Dessa forma, notamos esse aspecto como indício de uma fuga discursiva quando P1 durante as formações continuadas questiona os profissionais do IQE sobre a importância dos referenciais teóricos estarem de acordo com a prática vivida cotidianamente nas escolas, ou seja, houve uma interpretação que incorpora outro significado, quando alega que “muitas vezes começamos a questionar e a mostrar que a realidade é diferente, mostrar que é troca de conhecimento com a prática” (ENTREVISTA, 11/04/2022).

Partindo desse entendimento emerge a importância do programa estar condizente com as ações/decisões tomadas no chão das salas de aula, pois assim se torna significativo para os seus saberes, de modo a contribuir na relação com os estudantes, enfatizando que a teoria não está distanciada da prática e que nos estudos curriculares a elaboração não é separada da implementação.

As escolas se constituem em redes amplas e complexas nas relações dos sujeitos que estão sempre em movimento e assim também ocorre com as ações e decisões dos professores. Por melhor que seja a proposta curricular apresentada, enquanto currículo oficial, reinterpretam-na através da reflexão sobre e na prática cotidiana, construindo conhecimentos que podem ser usufruídos em procedimentos futuros. A questão é que não existe uma verdade, um documento estático, e uma política curricular que controle as práticas curriculares dos professores, pois são detentores de conhecimentos e práticas que partem das suas experiências profissionais nos espaços escolares e em diferentes contextos, pois como pontua Lopes e Macedo (2011, p. 162) “[...] agem a partir das formações que foram tendo ao longo da vida e são formados nessa ação”.

Sob essa visão em ambientes regulados que refletem como movimentos de influência nas práticas curriculares, os professores re(criam) sentidos para além do discurso hegemônico. No que se refere ao IQE, observamos que os professores afirmam realizar outras ações em simultâneo a essa demanda na intenção de “seguir outro caminho” desde que haja eco com as demandas das suas turmas, quando reiteraram que:

Não vou dizer a você que eu vou deixar de fazer...eu vou fazer! Se é um material que vem pronto eu vou fazer mesmo que não atenda o desejo deles eu vou fazer, mas vou sempre continuar buscando o melhor para melhorar a dificuldade da turma, orientando, reavaliando o trabalho que foi feito, ver de onde precisa, se foi feita na realidade do aluno, para ver o desenvolvimento do nível de aprendizagem de cada aluno (ENTREVISTA, P1, 11/04/2022).

[...] se ela estiver aquém então eu posso ver o que fazer, se posso fazer algumas oficinas em um específico para trabalhar, que eu já tenho até duas apostilas

que eu já preparei fazendo anteriormente[...] (ENTREVISTA, P2, 27/03/2022).

Esses extratos indicam fugas discursivas, ou seja, a prática curricular sendo construída com as subjetividades e complexidades do cotidiano escolar. No dizer do professor P1, mesmo reconhecendo que necessita atender a essa demanda evidencia-se que estará buscando outras estratégias para trabalhar as dificuldades dos estudantes, podendo não corresponder somente ao uso dos materiais entregues do IQE. P2 enfatiza a possibilidade de alteração e construção de materiais pedagógicos que podem ser usados para atender melhor as demandas das suas turmas, como efetuou em contextos anteriores.

Por meio dos discursos acima compreende-se que os professores interpretam o texto político IQE e no contexto da prática são decisores curriculares políticos, através das táticas tecidas no cotidiano escolar para o desenvolvimento do currículo. Isso significa que mesmo com a tentativa de controlar as ações/decisões dos professores, não se é possível, pois toda política é sujeita a traduções e práticas reveladas que demonstram que elas são atuadas pois “[...] apesar das inúmeras tentativas de controle por parte dos programas de ensino, é impossível exercer, em sua totalidade, controle sobre as experiências curriculares construídas cotidianamente nas práticas curriculares” (MELO; ALMEIDA; VELOSO, 2021, p. 196).

Em vista disso, as práticas curriculares dos professores expressam o entendimento de currículo, o qual está nos *espaçotempos* escolares e imbricado com as políticas-práticas curriculares, não se reduzindo a uma ideia de prescrição que busca enquadrar as ações sociais na multiplicidade de experiências, pois o currículo é movimento. Enquanto lugar da linguagem na constituição social, o currículo é uma produção discursiva que possui diferentes sentidos conforme os saberes e o poder de agência dos professores. Por isso, “o currículo é um texto que tenta direcionar o leitor, mas não consegue totalmente, apenas parcialmente, pois o leitor vai atribuir diferentes significados” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 41).

Diante dos discursos analisados percebemos que as práticas curriculares dos professores da rede municipal de Belo Jardim – PE são permeadas por movimentos de influências do programa, mas que nesse mesmo contexto se posicionam como decisores curriculares que buscam a justiça social do conhecimento para os estudantes a partir de diferentes estratégias de ensino, o que nos faz compreender que no contexto da prática existem “fugas” e novas significações atribuídas ao currículo.

5. ALGUNS ACHADOS E QUESTIONAMENTOS

Retomando o objetivo principal dessa pesquisa compreendemos que a inserção do programa IQE na rede municipal de ensino de Belo Jardim emerge como interferência para as práticas curriculares dos professores, através de diferentes fatores contextuais que limitam os seus fazeres, sendo referentes a articulação com a gestão municipal enquanto interesses de grupos políticos, semelhante a situações de outros programas anteriores e da ausência de construção de propostas de formações continuadas que pelo diálogo deveria envolver os professores em coletividade.

Além disso, no que diz respeito a questão da autonomia profissional, tanto por parte dos coordenadores do programa como também dos professores, que por serem contratados pelo atual grupo político possuem seus discursos limitados, e com a avaliação em larga escala que uniformiza o sentido do currículo.

Do mesmo modo emergiu a necessidade de partir dos problemas reais das aprendizagens dos estudantes que além de estarem retornando para as escolas no contexto pandêmico, momento de muitos enfrentamentos, possuem especificidades distintas, e assim, se faz necessário ter uma flexibilização curricular, pois caso contrário se tornam meros documentos que no contexto da prática não possuem contribuição significativa e por fim, quanto aos materiais pedagógicos do programa, que podem acabar burocratizando as práticas dos professores por terem que preencher materiais e/ou utilizá-los nas salas de aula para o cumprimento de normas.

Esses aspectos se apresentaram nos discursos dos professores como tentativa de controle das práticas curriculares imbricada com a ideia de currículo como discurso hegemônico. No entanto, percebemos que nesse mesmo ambiente ocorrem interpretações e traduções dessa política curricular em suas práticas através de novas maneiras de realizá-las, visto que se posicionam como decisores curriculares. Consideramos assim, que as práticas curriculares dos professores são desenvolvidas por movimentos de influências no que se refere as interferências do IQE, mas que pensam e configuram a sua relação nas suas ações/decisões curriculares através de diferentes estratégias no cotidiano escolar, sendo construtores de saberes.

Além disso, pontuamos a realidade atual da professora P3, que fomentou uma reflexão para além do nosso objeto de pesquisa, um questionamento que pode ser ampliado em trabalhos futuros, que se refere ao motivo desse programa até então não atuar em turmas multisseriadas já que são as que mais necessitam de apoio.

Sendo assim, finalizamos esse estudo não como fechamento em si, mas como abertura a outras indagações que resistem aos discursos hegemônicos, contribuindo com as demais pesquisas sobre os estudos curriculares que lançam seus olhares para essa realidade perante o

avanço de parcerias firmadas com programas privados/políticas curriculares que estão se alastrando em novos espaços sociais.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. A.A.; SILVA, G.N.R. O currículo pensado do curso de Pedagogia: a pesquisa em questão. **Revista e-Curriculum**.v.02. n.12.maio/out.2014.

ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; LEMOS, Girleide. **Prática curricular como um dos elementos constituintes da profissionalidade docente**. XVIII ENDIPE, Cuiabá, 2016.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem políticas: atuação em escolas secundárias**. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BURITY, Joanildo Albuquerque. Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau. In: **Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau**. 2. Ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014, p. 36-51.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994. p. 51- 66.

De CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes do fazer**. trad. Ephraim Alves, Petrópolis: Vozes, 1994 [1980].

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

IQE – INSTITUTO QUALIDADE NO ESNINO. **Programas**. 2021. Disponível em: <<http://www.iqe.org.br/programas/programas.php>>. Acesso em: 30 nov. 2021.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Souza de. (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora Universitária, 2018, p. 133-168.

LOPES, Casimiro Alice; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Currículo: Política, cultura e poder. **Currículo sem Fronteiras**.v.6.n.2.p.98-113.jul/dez.2006.

MAGALHÃES, P. M. V. dos S.; ALMEIDA, L. A. A. de; LINS, C. P. A. Práticas curriculares-avaliativas: Inventar cotidianamente considerando os movimentos de influência. **Linhas Críticas**, v. 25, p. e23795, 2019. DOI: 10.26512/lc.v25.2019.23795. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/23795>>. Acesso em: 03 nov. 2022.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. Editora Atlas. ed. 5. São Paulo. 2003.

MARTINS, Ângela Maria. Gestão e autonomia escolar: um estudo comparado Brasil/Portugal. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16 n. 46 jan.|abr. 2011.

MELO, M. J. C. VELOSO, T. B. ALMEIDA, L. A. A. Processos de negociações-articulações no terreno do indecindível: produção de políticas-práticas curriculares no agreste pernambucano. In: FRANGELLA, Prazeres C. Rita de (org). **Políticas curriculares, alfabetização e infância: por outras passagens**. Curitiba: Editora CRV, 2021. p. 183-201.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 9-29.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução**. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomás Tadeu da. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo. Editora Cortez. 1994. p-7-29.

NÓVOA, Antônio. Os professores e sua formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares**. 2001. p. 231-241. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/1SF/Tendencias_praticas_curriculares.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2021.

PAIVA; FRANGELA; DIAS. Políticas curriculares no foco das investigações. In: LOPES, Casimiro Alice; MACEDO, Elizabeth. (Org.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Editora Cortez, 2006, p. 241-269.

SARTI, Flavia Medeiros. **O Professor e as Mil Maneiras de Fazer no Cotidiano Escolar**. Educação: Teoria e Prática - v. 18, n.30, jan.-jun., 2008, p.47-65.

VASCONCELLOS, Liliana; GUEDES, Luis. E- Surveys: **Vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto da pesquisa científica**. Set. 2007. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/319774242_ESurveys_Vantagens_e_Limitacoes_dos_Questionarios_Eletronicos_via_Internet_no_Contexto_da_Pesquisa_Cientifica>. Acesso em: 02 nov. 2021.

THAYS MARCELY SANTOS OLIVEIRA

**PROFESSORES COMO DECISORES CURRICULARES: “E O *MODUS OPERANDI*
CONTINUA O MESMO”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia do
Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo
científico, como requisito parcial para a
obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 19/05/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Ms. Ana Priscila de Lima Araújo Azevêdo (Examinadora Interna)

Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Ms. Vanessa Azevedo Cabral da Silva (Examinadora Externa)

Instituto Federal de Pernambuco (IFPE)