



II ENCUENTRO INTERNACIONAL DE INTEGRACIÓN DE POSGRADO

UNaM – UFFS



**REFLEXÕES ACERCA DAS COMPREENSÕES DE CURRÍCULO DE
PROFESSORES PARTICIPANTES DOS CICLOS FORMATIVOS DA UFFS**

**TAMINI WYZYKOWSKI ^[1], FABIANE DE ANDRADE LEITE ^[2], ROQUE
ISMAEL DA COSTA GÜLLICH ^[3], ROSANGELA INÊS MATOS UHMANN ^[4]**

1 Introdução

O presente trabalho propõe uma discussão acerca das diferentes compreensões curriculares que referenciam a docência no ensino de Ciências. Defendemos que é relevante problematizar as concepções de currículo que os professores apresentam, pois são elas que vão referenciar o desenvolvimento do trabalho educativo no ensino de Ciências e, assim, intermediar a aprendizagem de conhecimentos científico-escolares, contribuindo para o desenvolvimento humano de alunos e professores.

¹Pós-doutoranda junto ao Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC). É bolsista do Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação de Pós- Doutorado Estratégico - CAPES, Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Contato: tamini.wyzykowski@gmail.com.

²Professora Dra. Adjunta do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PPGEC), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Contato: fabiane-leite@uffs.edu.br.

³ Professor Dr. Associado do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PPGEC), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Contato: bioroque.girua@gmail.com.

⁴ Professora Dra. Associada do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências (PPGEC), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Contato: rosangela.uhmann@uffs.edu.br.

Cabe demarcar que, nesta pesquisa o currículo é entendido numa perspectiva discursiva (Silva, 2023). Com apoio em Moreira e Candau (2007), compreendemos o currículo “como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes” (p. 18). Sendo assim, o currículo se constitui como um tempo e espaço cultural, um contexto educativo que precisa potencializar a formação integral de crianças e adolescentes, que se dá especialmente a partir das interações sociais e da aprendizagem de conhecimentos científico-escolares (Vigotski, 2007).

2 Objetivo

Analisar compreensões de currículo desenvolvidas por professores de Ciências a fim de identificar indícios formativos constituídos durante o percurso histórico-cultural na docência.

3 Metodologia

O presente estudo se insere na abordagem qualitativa de pesquisa em educação, está caracterizado na modalidade de Estudo de Caso e foi produzido a partir de análise documental (Lüdke; André, 2020). Foram selecionados, como *corpus* textual da investigação 17 relatos de experiência, socializados na Revista Insignare Scientia (RIS), publicada pelo Grupo de Pesquisas em Ensino de Ciências e Matemática (GEPECIEM) e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Cerro Largo –RS.

Destacamos que os autores dos trabalhos selecionados para a presente investigação participavam das atividades dos Ciclos Formativos em Ensino de Ciências, organizados pelo GEPECIEM na UFFS, que podem ser caracterizados como um fórum de discussão e reflexão sobre questões que permeiam o ensino e a docência em Ciências. Neste espaço coletivo, interagem e desenvolvem sua formação alguns licenciandos da UFFS, formadores da universidade e professores de Educação Básica. Os trabalhos analisados foram publicados na edição especial da RIS, dedicada à comemoração dos 10 anos dos Ciclos Formativos na UFFS, no v.2 n.3 (2019).

Por conseguinte, nossa pesquisa tem como foco central as escritas de professores integrantes dos Ciclos Formativos, especialmente direcionado no que tange às perspectivas desses sujeitos referentes às teorias curriculares e sua contextualização no contexto da prática profissional. O processo investigativo foi desenvolvido a partir de análise de conteúdo, conforme ensina Bardin (2016). Para resguardar a identidade

dos sujeitos, na discussão dos resultados, os trabalhos foram nominados como T1, T2, T3... sucessivamente, até o T17. No decorrer desta escrita, os excertos do *corpus* textual problematizados aparecem destacados em itálico e entre aspas, acompanhados da indicação do respectivo trabalho e de sua página de localização.

Para investigar as teorias curriculares, expressas em relatos de experiências socializados na RIS, utilizamos como aporte teórico os pressupostos de Silva (2023). Este autor propõe a ideia de que alguns termos específicos, sinalizados nos discursos/sistematizados nas escritas dos professores, podem caracterizar as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas de currículo. Sendo assim, tomamos como referência investigativa alguns termos sinalizados por Silva (2023), conforme segue: **Teorias Tradicionais** - aprendizagem, avaliação, didática, eficiência, ensino, metodologia, objetivos, organização, planejamento; **Teorias Críticas** - capitalismo, classe social, conscientização, currículo oculto, emancipação e libertação, ideologia, poder, relações sociais de produção, reprodução cultural e social, resistência; **Teorias pós-críticas** - alteridade, identidade, cultura, diferença, etnia, gênero, multiculturalismo, raça, representação, saber-poder, sexualidade, significação e discurso, subjetividade.

4 Resultados e Discussão

Nos relatos de experiência analisados, a partir das expressões definidas a *priori* (Silva, 2023) foi possível depreender indícios da existência de diferentes compreensões curriculares que referenciam a docência em Ciências.

Observamos que as teorias tradicionais foram mais evidenciadas nas escritas e, por conseguinte, por vezes são as mais presentes nos espaços escolares. Neste estudo de caso, percebemos expressões que remetem às teorias tradicionais principalmente na descrição do desenvolvimento de práticas experimentais nas aulas de Ciências. Como exemplo dessa ocorrência, o trabalho T1 enfatiza que “*as aulas práticas, mesmo que realizadas na sala de aula são, em geral, bem recebidas pelos alunos, pois os tiram da atmosfera diária/rotina e, em geral prediz atividades diferentes das cotidianas, tornando o processo de **ensino** significativo e prazeroso*” (p. 4). Seguindo a mesma linha de pensamento, o excerto de T11 indicia uma visão simplista da experimentação no currículo em Ciências: “*a atividade prática teve como **objetivo** mostrar aos alunos como os fungos podem se reproduzir e onde eles estão ‘escondidos’*” (p. 333).

Com apoio em Silva (2023), defendemos a relevância dos professores pensarem as questões epistemológicas e sociais imbricadas em sua prática social. Para

esse autor, “as teorias tradicionais, ao aceitar mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas” (Silva, 2023, p. 16, grifos do autor). Sendo assim, desenvolver a experimentação no currículo em Ciências numa perspectiva tradicional pode dificultar a significação dos conhecimentos científico-escolares por parte dos estudantes.

As teorias críticas e pós-críticas, por sua vez, viabilizam conduzir o trabalho educativo na perspectiva de estabelecer “conexões entre saber, identidade e poder” (Silva, 2023, p. 16). No *corpus* textual, identificamos expressões que caracterizam o currículo numa perspectiva crítica, como acontece em: “*ao trabalharmos com os alunos sobre o assunto, demos a eles o poder de escolha*” (T5, p. 98) e, também, em:

“senti-me bastante realizada e com o sentimento de ter contribuído para ampliar a visão e conhecimentos deles em relação àquilo que consomem, tendo a certeza de que agora eram capazes que analisar e interpretar algumas informações básicas, mas muito relevantes do ponto de vista da saúde, e que seriam capazes de fazer boas escolhas ou pelo menos estar um pouco mais conscientes em relação às escolhas na hora de se alimentar” (T16, p. 60).

Os excertos de T5 e T16 ilustram a possibilidade do currículo escolar se constituir como um campo cultural ativo, onde se produzem e se criam significados sociais, como nos explica Silva (2023). Para tanto, torna-se imprescindível, dentre outros fatores, que os professores se reconheçam como autores e atores do currículo escolar. Sendo assim, com apoio em Moreira (2001), compreendemos que os professores são agentes intermediadores para a apropriação cultural e fundamentais para o pleno desenvolvimento de

currículos que acolham as diferenças identitárias que marcam os indivíduos e os grupos sociais e, ao mesmo tempo, constituam espaços em que se ensinam e aprendam os conhecimentos e as habilidades necessárias à transformação das relações de poder que socialmente produzem e preservam tais diferenças (Moreira, 2001, p. 12).

Ademais, é importante também reconhecer que existe certa “diversidade das formas culturais do mundo contemporâneo” (Silva, 2023, p. 85), o que acaba por direcionar ao entendimento do currículo numa perspectiva pós-crítica. Essa concepção curricular também foi observada em alguns excertos, como mostram T9 e T7, respectivamente: “*era visível na sala as diferenças sociais entre os alunos, além de diferenças nas formas de interação, deixando a impressão da complexidade de dar aula e a particularidade de cada aluno*” (T9, p. 158-159); “*educar é saber ouvir, respeitar, observar e proporcionar novas experiências, orientando e abrindo espaço para interação e socialização*” (T7, p. 140).

As manifestações de T9 e T7 direcionam para a reflexão da importância dos professores de Ciências desenvolverem o currículo de modo que possibilitem o desenvolvimento humano e ampliam o potencial de aprendizagens nos contextos escolares. Esses indícios também apontam que alguns professores participantes deste estudo parecem estar conscientes da importância e da responsabilidade imbricada no papel social da docência em Ciências.

5 Conclusão

Os dados produzidos por ocasião dessa pesquisa indicam que os professores participantes dos Ciclos Formativos da UFFS apresentam diferentes concepções de currículo, como tradicionais, críticas e pós-críticas. A partir do desenvolvimento dessa pesquisa, em fase de construção, defendemos que estudar o currículo é pensar na constituição cultural da diversidade de alunos que compõem os espaços escolares, observando suas singularidades e as particularidades de cada realidade social. Sendo assim, apontamos a relevância de haver um tempo nos espaços coletivos dos cursos de formação inicial e continuada de professores para estudar e discutir questões curriculares, na intencionalidade de refletir e propor alternativas para transformar o trabalho educativo nos espaços escolares e qualificar a prática na docência em Ciências.

Palavras-chave: Teorias Tradicionais; Teorias Críticas; Teorias pós-críticas.

Financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/Brasil).

Referências Bibliográficas

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2020.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, 2001, p. 39-52.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura: indagações sobre currículos**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.