

PLANEJAMENTO CURRICULAR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

CURRICULUM PLANNING: CONCEPTIONS AND PRACTICES

PLANIFICACIÓN CURRICULAR: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS

Maria Narleide de Oliveira Castro¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4399-0860>

Edinaldo Medeiros Carmo²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1594-8983>

Resumo: Este estudo teve como objetivo analisar as concepções de professoras sobre o planejamento curricular, de modo a compreender como ele é materializado no exercício docente por meio de suas práticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo campo de estudo foi uma escola pública do município de Vitória da Conquista, tendo como sujeitos quatro docentes que lecionam no Ensino Médio. Para o levantamento das informações, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, as quais foram analisadas por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados apontam que, na concepção das professoras, o planejamento curricular é de fundamental importância, pois orienta a atividade docente, visto que ele dá segurança ao professor frente aos desafios e às incertezas que permeiam a ação pedagógica. Apesar disso, as professoras pontuaram que o planejamento pode ser influenciado por fatores como falta de estrutura das escolas; ausência de coordenador pedagógico; e as condições de trabalho. Nesse sentido, as docentes afirmam que planejam em conformidade com as deliberações da escola, no entanto, consideram a relevância social dos conteúdos abordados para o aluno. Desse modo, o investimento na formação, a valorização docente e a melhoria da infraestrutura escolar foram os fatores apontados como fundamentais e que precisam ser priorizados para possibilitar condições favoráveis ao desenvolvimento da docência. Tais resultados realçam a complexidade da docência e do papel do professor como o protagonista central de todo o processo educativo.

Palavras-chave: currículo; planejamento; prática pedagógica.

Abstract: The aim of this study was to analyze teachers' conceptions of curriculum planning, in order to understand how it is materialized in teaching practice. This is a qualitative study, its field of study was a public school in the municipality of Vitória da Conquista, Bahia, studying four high school teachers. Semi-structured interviews were used to gather the information, which was analyzed using Content Analysis. The results show that,

1 Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. E-mail: naycastro15@gmail.com

2 Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: medeirosed@uesb.edu.br

in the teachers' view, curriculum planning is of fundamental importance, as it guides teaching activity, since it gives the teacher security in the face of the challenges and uncertainties that permeate pedagogical action. Despite this, the teachers pointed out that planning can be influenced by factors such as the lack of structure in schools, the absence of a pedagogical coordinator and working conditions. In this sense, the teachers state that they plan in accordance with the school's deliberations, however, they consider the social relevance of the content covered for the student. Thus, investment in training, valuing teachers and improving school infrastructure were the factors identified as fundamental and which need to be prioritized in order to provide favorable conditions for the development of teaching. These results highlight the complexity of teaching and the role of the teacher as the central protagonist of the educational process.

Keywords: curriculum; planning; teaching practice.

Resumen: El objetivo de este estudio fue analizar las concepciones de los profesores sobre la planificación curricular para comprender cómo se materializa en la práctica docente. Se trata de un estudio cualitativo, cuyo campo de estudio fue una escuela pública del municipio de Vitória da Conquista, Bahía, y cuyos sujetos fueron cuatro profesores de enseñanza media. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas para recoger información, que se analizó mediante análisis de contenido. Los resultados muestran que, en la opinión de los profesores, la planificación curricular tiene una importancia fundamental, pues orienta la actividad docente, ya que da seguridad al profesor frente a los desafíos e incertidumbres que impregnan la acción pedagógica. A pesar de ello, los profesores señalan que la planificación puede verse influenciada por factores como la falta de estructura en las escuelas, la ausencia de un coordinador pedagógico y las condiciones de trabajo. En este sentido, los profesores afirman que planifican de acuerdo con las deliberaciones de la escuela, sin embargo, consideran la relevancia social de los contenidos abordados para el alumno. Así, la inversión en formación, la valorización de los profesores y la mejora de la infraestructura escolar fueron los factores identificados como fundamentales y que necesitan ser priorizados para proporcionar condiciones favorables al desarrollo de la enseñanza. Estos resultados enfatizan la complejidad de la enseñanza y el papel del profesor como protagonista central del proceso educativo.

Palabras clave: currículo; planificación; práctica pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, a educação brasileira tem passado por várias modificações, algumas vezes por motivações políticas, ideológicas, partidárias ou, até mesmo, pela mudança do perfil discente. Essas transformações, ainda, podem ser consequência do avanço das novas tecnologias em todas as áreas, que têm exigido do professor uma nova postura com relação à sua prática pedagógica. Os olhares mais esperançosos que se voltam para esse cenário anseiam por transformações garantidoras de uma educação de qualidade para todos.

No entanto, Sakay (2012) ressalta que, nos estudos envolvendo docentes, o currículo escolar ainda é pouco discutido, mesmo sendo tais profissionais os responsáveis diretos por sua concretização. Importa salientar, também, que muitas pesquisas sobre a temática ainda são normativas, discute-se sobre como o ensino deveria ser, o que o professor deveria ser/saber/fazer, todavia, fala-se pouco das condições em que a prática educativa realmente acontece, como tem sido exercida e o que a tem influenciado. Nesta perspectiva, Stenhouse (1984) defende que o currículo é uma ferramenta poderosa para a transforma-

ção do ensino, visto que é o instrumento que orienta a ação docente e, assim, uma forma de antever o que acontece na sala de aula.

Nessa perspectiva, destacamos o professor como o agente central desse processo, a quem cabe a importante tarefa de realizar o planejamento do currículo e atuar como mediador na construção do conhecimento pelo aluno. Esse papel de mediador assumido no presente estudo, é referenciado por Sacristán (2000), que defende o educador como o principal mediador entre o currículo e os alunos, e a função de planejar o currículo como o determinante mais decisivo do que se ensina nas aulas.

Não é por acaso que, nos últimos anos, segundo Sacristán (2000), as pesquisas demonstram que o estudo do currículo ganhou maior visibilidade, dado que sua compreensão possibilita a análise das práticas e dos meios pelos quais os professores atuam e, com isso, ajudar no entendimento do seu pensamento, na participação e na tomada de decisões do que acontece no planejamento curricular. Para este autor, o currículo é um dos mais potentes conceitos para investigar como a prática se sustenta e se manifesta de modo particular no contexto da escola. Ao estudá-lo, é possível conhecer melhor essa realidade, além de colaborar na compreensão da maneira como ocorre o planejamento, etapa essencial de todo o processo educativo.

No entanto, importa salientar que conceituar currículo não é simples, dado que vários estudos já apontaram seu caráter polissêmico. Logo, assim como os teóricos apresentam diferentes acepções curriculares, acreditamos que os professores também possuem suas concepções acerca do currículo e do seu planejamento. O resultado disso são as distintas práticas pedagógicas originadas em função de várias formas de apreender o currículo.

Destarte, salientamos que a concepção de currículo que adotamos neste trabalho é referenciada por Sacristán (2000), ele desenvolve uma acepção de currículo numa perspectiva prática. Para o autor, currículo é práxis e não somente um objeto estático originado de um modo de pensar a educação. Portanto, envolve todo o ato educativo, visto que direciona o trabalho a ser desenvolvido pelo professor.

Concordamos com Sacristán (2000, p. 290) ao defender que “[...] o currículo é algo que se materializa num processo, isto é, não é independente da prática que o configura, daí que o plano é uma faceta que contribui para lhe dar forma, para defini-lo [...]”. Sendo assim, considerando que o fazer docente se estrutura em função do currículo, este se apresenta como o cruzamento de práticas diferentes e se converte em configurador da prática do educador. Em vista disso, o significado que o docente atribui à função de planejar o currículo fica evidente na sua prática, por isso, estudá-la é uma oportunidade de direcionar o olhar para uma função crucial no processo educativo: o planejamento curricular docente.

Diante disso, entendemos que pensar a prática docente remete-nos ao currículo escolar que estrutura e direciona esse fazer, cuja base se assenta em uma diversidade de conhecimentos e experiências, que fortalece e dá significado a um conjunto de ações que contribuem para uma prática pedagógica comprometida com um ensino de qualidade.

Cabe ressaltar, de acordo com Sacristán (2000), que essa qualidade está diretamente relacionada aos seus conteúdos e formas, logo, o que ensinar e como ensinar tem grandes implicações na melhoria da educação. Isso se inicia, necessariamente, pela compreensão, por parte dos professores, do que vai ser aprendido pelos alunos e da maneira de ensiná-lo.

Além do mais, importa destacar que o docente é o agente mais próximo do currículo escolar, tendo-o como instrumento de trabalho, sendo assim, aquele que tem a melhor compreensão do que pode e deve ser melhorado (Muñoz, 2013). Porém, segundo Vasconcellos (2008, p. 40), o envolvimento nessa atividade depende, principalmente, do quão relevante ela seja para o educador, por conseguinte, “[...] quando há interesse nos resultados, certamente o sujeito/grupo vai se envolver no planejamento, a fim de garantir, o máximo possível que o resultado almejado venha a se concretizar”. Essa ideia justifica a motivação em estudarmos o planejamento do currículo mediante o olhar do educador. Este, percebido como sujeito que constrói seu percurso formativo por meio de diversos conhecimentos e experiências, intervém na sua visão de mundo e na maneira que percebe e interpreta os fenômenos, os quais se manifestam no seu fazer educativo.

Cabe considerar que a discussão em torno do “planejamento curricular” é essencial para o desenvolvimento do currículo³, com repercussões diretas no processo de ensino e aprendizagem, por isso, ao educador cabe a importante tarefa de interpretar o currículo, traduzi-lo em ações educativas que favoreçam a construção do conhecimento pelo aluno. Ademais, merece destaque, ainda, o que defende Acosta (2013, p. 189): “[...] entre o currículo estabelecido e o currículo que os alunos aprendem há um mediador decisivo, que é o professor”. Ele intervém no currículo oficial ou prescrito, interpretando-o e adaptando-o a contextos específicos, como a escola, as salas de aulas, em certas condições impostas, mas também é condicionado por suas concepções e opiniões.

Portanto, urge compreender, conforme Sacristán (2000), que ao mesmo tempo em que o currículo molda os docentes, eles o interpretam e o traduzem na prática, pois a influência é mútua. Por isso, é relevante refletir sobre a atuação docente no planejamento curricular, visto que, aquilo que o currículo é, na prática, depende precisamente da forma como ele é visto por seus atores (Silva, 1999). Sendo assim, a compreensão que os docentes possuem sobre o currículo e seu planejamento se torna extremamente importante, já que isso pode influenciar sua prática pedagógica, conseqüentemente, a formação do educando.

Diante do exposto, este estudo teve como objetivo analisar as concepções de professoras sobre planejamento curricular, de modo a compreender como ele é desenvolvido no exercício docente. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada em uma escola pública do município de Vitória da Conquista, Bahia, cujos sujeitos foram quatro do-

3 Em consonância com Sacristán (2000, p. 291), utilizamos a expressão “desenvolvimento do currículo” de forma ampliada, referindo-se ao “processo de elaboração, construção e concretização progressiva do currículo”.

centes⁴ de diferentes áreas de formação e atuação, tais professoras tinham entre 13 e 26 anos de exercício profissional, e foram selecionadas por serem docentes efetivas, lecionar no Ensino Médio e por concordarem em contribuir com a pesquisa.

Para a produção dos dados, foi adotada a entrevista semiestruturada, cuja análise foi realizada por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). No processo de análise das entrevistas, inicialmente, foram identificadas as unidades de análise, as quais se dividem em: unidade de registro e unidade de contexto. Convém explicar que a unidade de registro é a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo as categorias levantadas, enquanto a unidade de contexto é a parte mais ampla do conteúdo a ser analisado, porém, indispensável para a análise e interpretação dos textos a serem decodificados (Franco, 2007).

Nesse sentido, para orientação da análise das informações desta pesquisa, optamos pelo “tema” como unidade de registro, considerando também a unidade de contexto em que o tema está inserido. Segundo Bardin (2011, p. 135), o tema é frequentemente usado para estudar motivações de opiniões, atitudes, valores, crenças, tendências etc., “[...] é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado, segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. A autora esclarece que a realização da análise temática implica encontrar os “núcleos de sentido” que constituem a comunicação, cuja presença ou ausência pode ter algum significado na análise do objeto. De acordo com Franco (2007), essa análise atenta-se à personalidade do sujeito que está presente no seu discurso, ao atribuir significado a uma palavra, um conceito, um objeto, um fenômeno.

Desse modo, após definidas as unidades de análise, a Análise de Conteúdo foi realizada em três etapas, conforme postula Bardin (2011), a saber: a pré-análise, a exploração do material e tratamento dos resultados e, por fim, inferência e interpretação.

A primeira etapa foi a pré-análise, que consiste em organizar o material a ser analisado, nesse caso, as entrevistas, visando sistematizar as ideias iniciais, desse modo, poder construir um esquema exato do desenvolvimento das operações sucessivas, no plano de análise. As atividades que constituíram esta etapa foram a leitura flutuante, que corresponde ao primeiro contato com o texto; seguida com as primeiras leituras (Bardin, 2011). Assim, neste primeiro momento, realizamos exaustivas leituras das entrevistas transcritas, de modo a preparar o *corpus* para a próxima etapa.

A segunda etapa foi a de exploração do material, que, basicamente, consiste em desenvolver operações de codificação, decomposição ou enumeração, de acordo com regras formuladas anteriormente. Para Bardin (2011), a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, por meio de recorte, agregação e enumeração, ela permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o pesquisador acerca das características do texto. Dessa forma, a categorização foi feita

4 Com a finalidade de manter o anonimato das professoras, optamos por identificá-las com nomes fictícios.

a posteriori, pois foi construída com base nos elementos presentes nas narrativas⁵, deduzidas em razão da reflexão acerca das concepções sobre planejamento curricular e sua prática, bem como dos fatores que interferem nessa atividade.

A etapa final abarcou o tratamento dos resultados, ou seja, a inferência e a interpretação. Segundo Bardin (2011), esta fase, realiza o tratamento dos resultados brutos de modo a torná-los válidos e significativos, possibilitando a proposição de inferências. Para a autora, tratar o material é codificá-lo.

Desse modo, como resultado desse trabalho interpretativo, apresentamos o Quadro 1, que sintetiza a categorização dos conteúdos presentes em torno do tema “planejamento curricular” que emergiram das narrativas das professoras.

Quadro 1 – Categorização dos conteúdos presentes nas unidades de registros

Tema	Categoria
Planejamento curricular	Concepções docentes sobre o planejamento curricular
	Planejamento curricular na prática docente
	Fatores que interferem no planejamento do currículo

Fonte: Dados da pesquisa (organizado pelos pesquisadores).

Diante do exposto, traremos em seguida, a análise e interpretação dos dados de acordo as categorias apresentadas no Quadro 1. Nas próximas seções o foco recai sobre as concepções das professoras a respeito do planejamento do currículo, o modo como desenvolvem no âmbito da sua prática, bem como os fatores que interferem neste processo. Para isso, a Análise de Conteúdo temática foi realizada em diálogo com os pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa, tomando como base a compreensão de currículo numa perspectiva prática e o planejamento curricular como momento em que o professor desempenha um papel fundamental no processo educativo.

2 CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE O PLANEJAMENTO CURRICULAR

Inicialmente, ressaltamos que o interesse em evidenciar a importância do docente no planejamento curricular parte do entendimento de que, apesar de termos avançado muito em investigações que abordam essa temática, as transformações na realidade escolar ainda são pouco evidentes. Mesmo sendo notória a relevância do currículo para a prática docente, as pesquisas têm demonstrado que nem sempre é atribuída a importância que ele exerce, não só no fazer educativo, mas, também, na concretização da função primordial da escola.

⁵ O termo “narrativa” não foi empregado neste estudo no seu sentido historiográfico, mas no seu sentido amplo.

Outro aspecto que julgamos pertinente destacar é que o processo de desenvolvimento do currículo é constituído por várias etapas, com a participação de diferentes agentes do contexto educacional. Nesse sentido, Sacristán (2000) propõe um modelo explicativo que analisa seis níveis ou fases de objetivação do significado do currículo. O primeiro nível refere-se ao *currículo prescrito*, o segundo é o *currículo apresentado aos professores*, o terceiro nível corresponde ao *currículo moldado pelos professores*, já o quarto, ao *currículo em ação*, o quinto diz respeito ao *currículo realizado*, por fim, o sexto, o *currículo avaliado*.

A terceira fase, ou seja, o *currículo moldado pelos professores*, corresponde ao foco desse estudo, o momento em que o professor planeja o que será desenvolvido na sala de aula. De acordo com Sacristán (2000), neste nível o docente é o agente decisivo na materialização do currículo, pois em função de sua cultura profissional ele reconfigura a proposta curricular, dando nova forma ao currículo que será realizado.

Para Sacristán (2000), no processo de planejamento da prática, o docente é, realmente, um tradutor que intervém na configuração dos significados das propostas curriculares. Portanto, o planejamento do ensino que os professores realizam é um momento de especial significado no desenvolvimento da ação pedagógica.

Diante disso, buscamos analisamos as concepções das professoras sobre o planejamento curricular, por entendermos que há uma relação intrínseca entre concepção e prática, que influencia diretamente a concretização do currículo por meio do trabalho docente. A esse respeito, Sacristán (2000) defende ser fundamental conhecer como o planejamento é compreendido pelas professoras, dado que essa é uma das facetas mais relevantes dentro do conjunto de práticas relacionadas com seu desenvolvimento. Tal planejamento envolve aspectos de ordem técnica e pedagógica, com isso, ele adquire forma e fica devidamente preparado para sua materialização na sala de aula.

Destarte, convém ressaltar que o planejamento do currículo tem um significado para o professor, já que todo ato consciente para influenciar alguém tem sentido para quem o realiza (Sacristán, 2013). Desse modo, inferimos que todo planejamento pressupõe um objetivo a ser alcançado, de acordo as concepções do ator, pois se baseia na realidade interpretada, sendo esta única para cada sujeito.

Para a professora Ecy, “[...] o planejamento do currículo é um desdobramento da proposta curricular da escola, uma subdivisão para trabalhar os conteúdos no dia a dia e é flexível, pois depende muito do público”. Esse relato demonstra uma visão aplicacional do currículo. Nesse sentido, destacamos a importância da adequação dos planos à realidade da turma, ressaltando que é preciso ultrapassar a ingenuidade de planejar pensando em turmas “perfeitas”, visto que o inusitado e o imprevisto sempre devem ser considerados (Carmo; Selles; Esteves, 2015). Essa função, segundo Lineusa (2013), pressupõe ter uma ideia da realidade, dos valores que se quer transmitir e das propostas concretas para agir nesse contexto local.

Já a professora Suely acredita que o planejamento diz respeito a “[...] como vai ser aplicado, desenvolvido esse currículo, [...] é como se fosse a flexibilização do currículo, como ele vai ser organizado”. Nessa prática ela também evidencia a importância de o professor considerar as especificidades da escola, do turno e da turma, já que cada uma tem suas características, portanto, não é possível fazer um mesmo plano para turnos e turmas distintas. A esse respeito, Lineusa (2013) defende que, nesse âmbito, o protagonista é o professor, conhecedor de sua turma, de seus alunos, de suas possibilidades e das limitações, quem também organiza o trabalho com base na sua experiência.

Por sua vez, a professora Conceição entende o planejamento curricular como “[...] o momento em que se planeja com base do currículo que já está pré-determinado, é quando docentes da mesma disciplina se reúnem para decidir de que forma irão trabalhar”. Portanto, o planejamento do currículo tem uma dimensão centrada na prática, conforme destaca Lineusa (2013), de modo que é necessária uma constante análise do que nela ocorre. Em consonância com esse pensamento, Stenhouse (1984) afirma que as experiências do aprendizado e do conhecimento tornam o currículo valioso.

A professora Telma concebe o planejamento como a “[...] etapa que antecede a materialização do currículo, portanto, é fundamental para que se estabeleçam os passos que precisam ser dados, visando alcançar aquilo que está previsto no currículo escolar como sendo o propósito da própria escola”. A docente acrescenta ainda que planejar é uma forma de antecipar as ações e analisar de que forma elas se articulam com as ações dos outros. Como afirma Vasconcellos (2008, p. 35), “[...] é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é buscar fazer algo incrível, essencialmente humano: o real ser comandado pelo ideal”.

Ademais, a docente considera o planejamento de fundamental importância por ser uma prática que dá maior segurança, já que durante o caminho ocorrem muitas interferências e, em diversos momentos, é necessário reavaliar, refazer, alterar a rota. Concordamos com a professora e acrescentamos que a importância do planejamento, entre outros aspectos, é justamente proporcionar condições para que o educador possa fazer essas adequações na trajetória anteriormente proposta, sem se distanciar dos objetivos propostos pela escola. No entanto, é preciso lembrar que:

O projeto não é uma ‘varinha de condão’, não tem ‘superpoderes’, no entanto, se o enfrentamento da situação é penoso com um planejamento, certamente será bem pior sem ele, visto que ficaríamos bem mais susceptíveis à desorganização interior e às pressões exteriores. Assim, o processo de planejamento pode ser de grande valia, na medida em que busca re-significar, orientar e dinamizar o trabalho (Vasconcellos, 2008, p. 63).

Diante do exposto, os relatos apresentam o planejamento como um instrumento para prevê a ação docente. É perceptível nos discursos das participantes a noção da relação en-

tre o planejamento curricular e a prática docente, em sintonia com a concepção de currículo que adotamos com base em Sacristán (2000).

Também é importante destacar, de acordo com Lineusa (2013, p. 228), que “[...] todo planejamento deve responder: que objetivos desejamos alcançar, quais experiências educacionais devemos selecionar, como essas experiências devem ser organizadas para que sejam eficazes e como avaliaremos se os objetivos propostos foram alcançados”. Acreditamos que tais elementos são essenciais no momento de planejar e que, estando presentes na prática curricular docente, contribuirão para que o planejamento seja um instrumento capaz de direcionar o trabalho do professor, dando-lhe segurança no desenvolvimento da sua prática, como mencionado pelas entrevistadas.

Além disso, entendemos que o ato de planejar oportuniza mudar, uma vez que permite ao professor refletir sua prática no sentido de aperfeiçoá-la. Para Vasconcellos (2008, p. 36), o ato de planejar está relacionado ao anseio de mudança da realidade, diante da percepção da necessidade de mediação teórico-metodológica, tendo em vista a possibilidade de desenvolvimento de uma ação específica. Logo, reconhecemos a relevância do planejamento no processo educativo, já que toda ação pedagógica é intencional. Assim, ao planejar, o docente tem um propósito interno que subsidia o seu trabalho e define, provisoriamente, de que maneira ele será materializado.

No entanto, convém destacar que planejar não é algo tão simples, como refere a professora Telma: “[...] tudo que ocorre na sala de aula, necessariamente, precisa passar pelo trabalho do professor, pelo planejamento dele”. Então, ela o percebe como “[...] um processo muito complexo, algo que uma grade de conteúdos não contempla”. Por isso, ela julga ser “[...] um equívoco dizer que o currículo é uma grade de conteúdo. Essa é apenas uma ponta desse percurso formativo do aluno”. Compartilhamos desse entendimento e pensamos que essa complexidade se deve à importância do planejamento no processo educativo, conforme afirma Crusoé (2014):

[...] é um instrumento de atuação profissional competente e comprometida com a formação política, integral, reflexiva e crítica dos alunos. A dimensão técnica, a dimensão política e a dimensão social são dimensões do planejamento, pois toda ação pedagógica é intencional e deve responder às seguintes questões: O quê? Para quê? Para quem? Por quê? Como? (Crusoé, 2014, p. 99).

Deste modo, como referido pela autora, toda ação pedagógica é intencional, assim, a ação docente de planejar o currículo tem um propósito interno que subsidia o trabalho do professor e define, provisoriamente, de que maneira será ele materializado. Portanto, como as experiências de ensino proporcionadas pelo professor sempre possuem uma intencionalidade, importa sabermos qual é o objetivo do planejamento na concepção das entrevistadas. Segundo Vasconcellos (2008), o professor só irá se envolver na realização do plano se for uma atividade significativa para ele e que considere como algo relevante.

Para a professora Ecy, o objetivo principal dessa ação docente é “[...] alcançar o meu aluno, fazê-lo se sentir útil, ativo, participar”. Nessa concepção, ela julga importante “[...] pensar na necessidade que o aluno terá fora do ambiente escolar, como ele vai agir em relação à língua em qualquer instância da sociedade sem ser prejudicado, discriminado, para que ele saiba utilizar esses mecanismos da língua”. Sobre essa questão, Lineusa (2013) defende que o objetivo do planejamento curricular não é somente tomar decisões relativas ao que queremos alcançar e o que faremos para tanto, mas, supõe também refletir a respeito da motivação para determinadas decisões e sua aplicabilidade prática.

A esse respeito, a professora Telma considera fundamental a definição de objetivos, a relação com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a correlação entre objetivos, conteúdos e métodos, porque os objetivos precisam ser exequíveis, de modo que seja possível concretizá-lo por meio dos conteúdos e da metodologia, ambos em sintonia para viabilizar o alcance das metas. Essa narrativa enfatiza a importância de ter objetivos previamente definidos, pois é com base no que objetivamos com determinada ação educativa que podemos definir o caminho a ser seguido. Como toda ação é intencional, esse ponto é fundamental ao planejar.

Esse relato chama atenção, ainda, para a congruência que deve haver do planejamento docente com o PPP da escola, por esse ser o instrumento que estrutura e direciona o trabalho do professor, tal como dos demais aspectos que constituem esse fazer. Assim, concordamos com a docente ao afirmar que “[...] a articulação entre objetivo, conteúdo e método mantém uma funcionalidade no planejamento”, tendo em vista que esses são elementos interligados e que, segundo a docente, funcionam um em relação ao outro, portanto, precisam estar articulados e terem significados entre si.

Para a professora Conceição, o objetivo dessa prática “[...] é direcionar, serve para ter uma mesma linguagem e poder caminhar harmonicamente”. Já a professora Suely defende que o intuito do planejamento é a “[...] sistematização dos conteúdos, metodologias, materiais, do tempo, é dar um norte ao professor, vai servir de base [...] por isso, o planejamento é muito importante, acredito que planejamento e currículo são duas coisas que andam juntas”. Percebemos que, na concepção das entrevistadas, o objetivo do planejamento está diretamente relacionado à prática docente, a sua característica de servir como instrumento orientador da ação educacional.

Por outro lado, Sacristán (2000, p. 297) considera que o objetivo da ação de planejar é fazer com que o docente possa refletir a prática antes de sua efetivação, de modo a “[...] identificar os problemas-chave nela e dotá-la de uma determinada racionalidade, de um fundamento e de direção coerente com a intencionalidade que deve dirigi-la”.

Diante disso, recorreremos a Menegolla e Sant’Anna (2014, p. 43) para reforçar que “[...] o primeiro e mais importante objetivo do planejamento serve para que os professores desenvolvam uma ação eficaz de ensino e aprendizagem [...]”, já que todos os esforços devem ser realizados no sentido de promover a construção do conhecimento pelo aluno, alvo

principal de toda e qualquer ação pedagógica. Em tempo, julgamos ser fundamental retomar a importância do planejamento na prática pedagógica, muitas vezes desacreditado e secundarizado pelos professores. Para isso, Vasconcellos (2008) destaca que a concepção do professor como personagem principal do processo educativo é um aspecto primordial.

Como podemos observar nos relatos, o planejamento curricular exige do professor um olhar atento e cuidadoso, além de reflexão constante acerca da sua prática, seu contexto, os instrumentos orientadores, pois essa prática envolve muitas escolhas. Consoante Menegolla e Sant'Anna (2014), é fundamental destacar que o planejamento envolve a tomada de decisões relativas ao desenvolvimento da ação educativa, já que prevê, sistematicamente, a trajetória escolar do aluno e orienta o processo educacional, tendo em vista o alcance dos objetivos da escola e dos alunos, mediante o planejar da ação escolar, realizada por meio dos planejamentos curriculares.

Nesse sentido, também julgamos pertinente destacar, com base em Sacristán (2000), que a profissão docente transcorre numa determinada escola, por isso, seu fazer docente, de alguma forma, está condicionado. Assim, em muitas situações, o professor terá que avaliar suas escolhas de modo a desenvolver aquelas que, de fato, mantenham alinhamento com os objetivos da instituição a qual está vinculado. Portanto, o autor assevera que “[...] qualquer estratégia de inovação ou de melhora da qualidade da prática de ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores, que eles de fato exercem num sentido ou no outro, seja para enriquecer ou para empobrecer as propostas curriculares” (Sacristán, 2000, p. 166).

Diante do exposto, após analisarmos a concepção das professoras sobre o planejamento curricular, abordaremos em seguida como as participantes da pesquisa planejam as ações docentes. Afinal, como indaga Sacristán (2000), quem, a não ser o professor, pode configurar o currículo conforme as necessidades dos seus educandos, considerando o contexto cultural no qual estão inseridos, ressaltando os seus significados. E isso se dá, necessariamente, pela prática curricular, elemento primordial no processo educativo.

3 O PLANEJAMENTO CURRICULAR NA PRÁTICA DOCENTE

Inicialmente, convém salientar que o planejamento curricular implica fazer renúncias, deliberações e decidir entre opções que não são exclusivas, mas que, por vezes, podem impactar significativamente no aprendizado do aluno. Por esse motivo, é importante analisar como nossas participantes realizam o planejamento curricular, e o que fundamentam suas escolhas. O interesse por tais aspectos se dá em função de ser o professor quem tem a decisão final de como o currículo será desenvolvido na sala de aula, já que suas escolhas refletem as motivações de cada um (Sacristán, 2000) e aquilo que eles consideram mais relevante e porque priorizam ao planejar.

A esse respeito, Sacristán (2000) argumenta que, ao planejar o currículo, o docente tem como principal ponto de partida sua experiência, já que não são as disposições administrativas e legais que incidem sobre a prática. Portanto, enfatizamos também o momento individual do planejamento curricular, no qual as professoras, com base nas suas concepções, conhecimentos, experiências, irão decidir, dentre várias opções disponíveis, qual percurso será escolhido para a materialização do currículo da sua disciplina.

Considerando a maneira como ocorre o desenvolvimento do currículo no campo de estudo, esse é o momento em que o professor atua de forma mais significativa, é quando ele irá interpretar a proposta curricular que foi construída na escola para planejar de que maneira irá materializá-la na sala de aula. É quando o currículo será transformado em práticas pedagógicas concretas, para isso, é necessário organizar os componentes que serão aprendidos pelos alunos, bem como prevê as condições do ensino no contexto escolar ou fora dele (Sacristán, 2000).

Acerca disso, a professora Ecy salienta que a concretização do currículo em ação deve ser “[...] realizada com base no Projeto Político Pedagógico da escola e também depende muito do público, por isso, é sempre flexível porque as turmas têm suas especificidades e exige que o docente esteja atento a isso, e preparado para lidar com o inesperado, pois faz parte do trabalho do professor”. Considerando que o exercício da docência é, cotidianamente, atravessado por imprevistos, algumas situações irão demandar adequação do planejamento às reais condições da escola, às necessidades relacionadas aos alunos, tal como às questões pedagógicas relativas aos materiais didático-pedagógicos (Carmo; Selles; Esteves, 2015).

Ademais, a professora Ecy complementou: “[...] sempre procuro estabelecer parcerias com outras disciplinas, para trabalhar conteúdos de forma conjunta, integrada”. Ao planejar, a professora afirmou que utiliza o livro didático, vídeos, músicas, documentários, principalmente, para trabalhar a parte de literatura, além de procurar no cotidiano questões relacionadas à Língua Portuguesa [matéria que leciona] que possam ser trabalhadas com os alunos.

Já a professora Suely mencionou que os encontros destinados à realização da “[...] Atividade Complementar (AC) é uma oportunidade de troca de conhecimento entre os pares”, o que certamente contribui na elaboração do seu planejamento individual. Desse modo, o horário de AC é, sem dúvida, um espaço inerente ao trabalho pedagógico docente, destinado ao planejamento e organização das atividades a serem realizadas de forma individual ou coletiva.

Nesse sentido, importa destacar que, além de ser estabelecida como um direito que faz parte do trabalho do professor, a AC também deve ser administrada pelo docente com responsabilidade e compromisso com o aprimoramento das atividades desenvolvidas na escola. Tais atividades, de acordo com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (Bahia, 2016), são destinadas ao planejamento específico do seu trabalho com o compo-

nente curricular, assim como a articulação coletiva no esforço para realização de um trabalho colaborativo, em prol do fortalecimento das aprendizagens dos estudantes. Diante disso, reconhecemos a importância do horário destinado para AC visando à realização do planejamento do currículo que será materializado na sala de aula.

Ao refletir sobre o ato de planejar, a professora Conceição, que ministra a disciplina Matemática, relatou que utiliza CDs oferecidos pelas editoras, e que, atualmente, está tudo muito fácil com a expansão do acesso à internet. De fato, a utilização das novas tecnologias na educação não é algo novo, mas que foi intensificado com a ocorrência da Pandemia da Covid-19, quando foi necessário realizar o ensino *on-line*. Nesse campo, as possibilidades são inúmeras, e têm muito a contribuir para a melhoria do ensino, fazendo-se necessário que o professor se abra ao novo e possa implementar em sua prática docente.

Já a professora Telma, que leciona Educação Física, pontuou algumas questões específicas da sua disciplina, que influenciam muito no planejamento do currículo. Primeiramente, destacou que sua disciplina não possui um programa de conteúdos estabelecido como as outras. Outro ponto, depende muito da infraestrutura da escola, que nem sempre é boa e, por vezes, acaba determinando o que pode ou não ser realizado. No entanto, a docente defende que jamais o professor pode pensar em uma disciplina que não contribua para o avanço do aluno, pois, assim, a escola não estará cumprindo seu papel.

Desse modo, ao realizar o seu planejamento, a professora Telma utiliza como referência aquilo que foi produzido na área e julga ser necessário também “[...] agregar o que os documentos de referências trazem como contribuição. Neste caso, as Orientações Curriculares, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Então, essa discussão dos documentos precisa ser realizada para rever o que foi feito”.

Além disso, ao planejar, as participantes destacaram a importância de considerar a realidade da escola e dos alunos. Com base nesses aspectos, a professora Telma explica que faz um planejamento para a série e cada turma vai caminhar com sua especificidade, de modo que o conteúdo trabalhado ganhe significado para o aluno, pois não é adequado fazer um plano homogêneo, como se todos os alunos fossem iguais.

No tocante a esse assunto, Menegolla e Sant’Anna (2014) orientam que as necessidades e urgências detectadas por meio da análise da realidade é que irão subsidiar a elaboração do planejamento, já que o conhecimento do contexto escolar possibilitará a adoção de ações que, com maior exatidão, possam contribuir para o melhor desenvolvimento da ação docente, devendo, portanto, serem analisadas e priorizadas ao planejar.

Conforme destaca Sacristán (2000, p. 175), vários elementos são considerados ao planejar, como a “[...] comodidade pessoal, condições de aula, percepção de necessidades nos alunos de reforçar mais umas tarefas e aprendizagens do que outras etc.”, ou seja, o professor é quem, de fato, tem a palavra final acerca da concretização do currículo na sala de aula. Sendo assim, Menegolla e Sant’Anna (2014), pontuam que é preciso planejar uma

educação que seja criadora e libertadora do homem, que não se limite, mas que liberte, capaz de conscientizar o educando diante do seu mundo.

Nessa perspectiva, ressaltamos o papel crucial do professor que, segundo Schwille (*apud* Sacristán, 2000), é quem, em última instância, decide de que forma o currículo será materializado na sala de aula como, por exemplo, o tempo que dedicará a determinada matéria, os conteúdos que vai ensinar e de qual forma serão lecionados. Portanto, estes são elementos que fazem parte do planejamento do currículo, por meio dos quais podemos evidenciar a importância da atuação docente como personagem central no processo educativo.

Ao analisar as narrativas a respeito da prática de planejar, foi possível identificar que as concepções das professoras sobre planejamento curricular o revelam como um elemento que possibilita a organização e a preparação para ser concretizado na sala de aula. Desse modo, é o planejamento que direciona a ação docente e dá segurança ao professor ao materializar o currículo. Além disso, as professoras evidenciaram a necessidade de, ao planejar, buscar estabelecer uma sintonia com o PPP e demais documentos curriculares, além de ser imprescindível, para que o plano tenha efetividade, considerar a realidade de cada sala de aula.

Corroborando essa discussão, Acosta (2013) defende que, constantemente, o professor precisa analisar e julgar conteúdos, atribuindo-lhes ou não determinada ênfase no seu fazer educativo e, nesse processo, ele não é condicionado só por influências externas, mas também internas, oriundas da própria cultura, suas ponderações pessoais, suas ações frente ao ensino e suas concepções.

Porém, a forma como essas influências impactam na aprendizagem não devem ser consideradas isoladamente, dado que depende de como elas são interpretadas, aceitas e/ou modificadas pelo docente no exercício da sua prática. Por isso, conhecer o que ele pensa, suas inspirações, o porquê de suas ações é elementar para tentar apreender como isso se reflete na sua prática. De acordo com Goodson (1992), o aspecto pessoal está intimamente ligado à prática.

Desse modo, ressaltamos que é dentro de um universo de opções que o docente precisa fazer suas escolhas e decidir qual caminho percorrerá para concretizar o currículo na sala de aula. Entendemos que esse processo envolve as especificidades da escola, já que algumas ações docentes precisam ser realizadas para manter o alinhamento com os princípios que a escola defende, todavia, tal processo *é influenciado pelas próprias motivações e concepções docentes*.

No que se refere ao fundamento das suas escolhas no planejamento curricular, a professora Suely afirmou ser “[...] a formação do aluno, as avaliações externas e também a formação para a vida. Apesar de existir uma cobrança muito grande da escola em torno das avaliações externas e o corpo docente ter que se adequar”. Nessas escolhas, a professora

pensa também na metodologia que facilite o aprendizado do aluno, nos recursos disponíveis e no conteúdo que vai ser relevante naquele momento.

Ao refletir sobre o que é relevante na ocasião em que vai planejar, a professora Suely destaca: “[...] entender o que ensinar, como ensinar, em quanto tempo e como o aluno vai responder”. Além disso, ela acredita que “[...] os resultados, esperados ou não, são muito importantes, porque vão orientar seu planejamento dos próximos anos”. Nesse processo, é necessário ter consciência de que, além de selecionar os conteúdos do ensino, precisa haver “[...] um arranjo que envolve metodologia, relação aluno-professor, utilização do espaço, condições materiais, enfim, os vários fatores” (Fernandes, 2010, p. 11) que, em sintonia, fazem as escolhas docentes terem sentido e serem capazes de contribuir para o processo de construção do conhecimento. A análise do depoimento dessa professora, permite julgamos necessário evidenciar também que o planejamento é o momento em que a decisão do professor é soberana, são escolhas que só cabem a ele fazer. Portanto, o professor interpreta o currículo, tomando e analisando o conhecimento teórico disponível, mas, sobretudo, utilizando aquele obtido por ele mesmo, fruto da reflexão acerca da sua prática e da sua experiência como profissional docente (Schon *apud* Lineusa, 2013). Dessa maneira, tal conhecimento constitui uma fonte que alimenta as análises do professor ao planejar sua ação. Ainda que não possua autonomia para alterar a proposta curricular da escola, compreendemos que, dentro dessa programação já estabelecida, é o professor quem decide de que maneira irá trabalhar, o que irá priorizar, enfatizar e, certamente, isso tem reflexo no processo de aprendizagem do aluno.

Ademais, a professora Conceição assinala como fundamento das suas escolhas “[...] aquilo que é mais importante para o aluno”. Por isso, julga interessante ponderar que alguns alunos não irão fazer vestibular e precisam de conhecimentos para trabalhar no comércio, então, alguns conteúdos como Matemática Financeira, por exemplo, são fundamentais. Para a professora Telma, no entanto, a leitura da realidade é um ponto crucial da prática curricular, somando-se a isso, importa “[...] analisar aquilo que já foi produzido pela humanidade e a partir daí escolher aquilo que será tratado. Até porque, é o professor quem conhece o contexto escolar, a realidade de cada turma. Então, ele não pode abrir mão desse papel que é dele”. Nesse sentido, a docente ressalta que uma das principais balizas que fundamenta suas escolhas curriculares é a questão da ampliação do conhecimento do aluno, já que essa é a função da escola.

Outro elemento que esta professora considera essencial ser pensado na prática curricular “[...] é a relevância social. Importa analisar a realidade do aluno e ver até que ponto determinado conteúdo é relevante para aquela parcela da sociedade”. Essa preocupação também foi revelada em estudo realizado por Fernandes (2010, p. 24), no qual, igualmente, “[...] a relevância para o aluno é citada, tanto buscando conteúdos que sejam compreensíveis por fazer parte da realidade próxima da clientela, como buscando conteúdos que ajudem o aluno a atuar de forma positiva na sua comunidade”.

Ainda discutindo sobre esse processo em que o currículo passa da teoria à prática pela mediação do professor, as docentes tiveram a oportunidade de apontar fatores que julgam essenciais para um bom planejamento. Para professora Ecy, o que “[...] importa é visar o aluno, alcançá-lo, não adianta planejar um currículo que [...] não o alcança. Não tem sentido, pois, o sentido do currículo é a funcionalidade dele, alcançar o meu aluno de alguma forma”. Outro aspecto mencionado foi a interação entre os profissionais, apontado pela professora Suely, uma vez que, “[...] permite a troca de ideias, informações, atualizações”. Além disso, a docente citou a questão das novas tecnologias da informação e da comunicação que estão influenciando muito no planejamento.

Para a professora Conceição, o que importa “[...] é o que vai funcionar”. Ela explicou: “[...] o planejamento acontece de forma tranquila, quando eu planejo o que é possível, está dentro da realidade do aluno e o que eu planejei, de fato, acontece”. A docente acredita que “[...] não adianta fazer um planejamento surpreendente que não condiz com a realidade, [...] precisa se adequar às condições estruturais da escola”. Entendemos que o posicionamento da docente é de que o planejamento precisa estar articulado com o contexto real, no qual será concretizado, e não se distanciar da realidade.

Contudo, a realidade concreta nem sempre ocorre rigorosamente como foi planejada, não é possível saber “exatamente” o que vai acontecer, pois “[...] a prática docente é atravessada por questões inusitadas não redutíveis ao controle absoluto, à previsão pormenorizada [...] ao processo de ensino e aprendizagem na sala de aula” (Carmo; Selles; Esteves, 2015, p. 103). Desse modo, Vasconcellos (2008) ressalta que, muitas vezes, o plano terá que ser readequado às reais condições encontradas na sala de aula.

Então, urge salientar que não há planejamento capaz de fazer milagre, na verdade, o que existe são caminhos mais apropriados ou não, e a importância dele no contexto escolar é também para que seja um instrumento capaz de construir uma trajetória, ainda que provisória, pois é sempre flexível. No entanto, é necessário ao professor saber, exatamente, onde está e qual caminho deve ser seguido para alcançar os objetivos propostos, ainda que, nesse processo seja preciso alterar a rota previamente estabelecida.

Desse modo, considerando o planejamento como a etapa de maior participação docente, na qual o professor atua como um mediador decisivo entre o currículo e o aluno, a reflexão sobre as relevâncias e prioridades ao realizar esta ação é fundamental, visto que o docente, ao atuar, precisa considerar vários aspectos inerentes à prática de planejar.

Nesse sentido, as narrativas evidenciam que a relevância dos conteúdos para o aluno é um dos critérios mais apontados pelas docentes ao planejar, mas também foram mencionados a educação para a vida, as avaliações externas, a questão dos pré-requisitos e a relevância social. Os relatos demonstraram, ainda, uma preocupação com os aspectos estruturais do plano, ou seja, o que? Como? Em quanto tempo? Como avaliar? Entendemos que todos esses critérios de análise têm como objetivo ampliar o conhecimento do aluno, também apontado como uma prioridade do planejamento. Nesse sentido, Apple (2006) res-

salta a necessidade de localizar e contextualizar o conhecimento que está sendo ensinado, bem como as relações sociais que permeiam as salas de aulas, quando o currículo está sendo materializado.

Ademais, vale ressaltar que somente após interpretar a realidade na qual irá atuar é que o docente tem condições de analisar o que, de fato, é relevante e deve ser priorizado no planejamento curricular. Convém lembrar que essa realidade se apresenta individualmente para o docente, cada um a percebe de modo diferente, já que o faz mediante suas concepções e experiências, o que explica prioridades e relevâncias diversas, fruto da percepção de cada sujeito, das suas próprias motivações e das imposições da escola. Nesse sentido, concordamos com Goodson (1992) ao afirmar que a história de vida e as prioridades docentes têm muita relevância na prática pedagógica, especialmente, ao planejar o currículo.

Diante do exposto, após compreendermos a perspectiva prática do planejamento curricular na concepção das participantes da pesquisa, analisaremos os fatores que interferem nessa prática, já que, por vezes, alguns deles irão influenciar ou até limitar a materialização do currículo conforme planejado pelas educadoras.

4 FATORES QUE INTERFEREM NO PLANEJAMENTO DO CURRÍCULO

Segundo Nóvoa (1992), o que ocorre na sala de aula envolve uma combinação de inúmeros fatores, como: vontades, preferências, experiências que acabam por consolidar gestos, práticas, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores. Destaca o autor que cada docente tem uma forma particular de organizar as aulas, de planejar o currículo, de utilizar os meios pedagógicos, isso ocorre porque a maneira como cada professor age é diretamente dependente daquilo que ele é como pessoa, quando exerce o ensino. Portanto, “[...] o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas têm impacto sobre os modelos de ensino e sobre a prática educativa” (Goodson, 1992, p. 72), por conseguinte, sobre a prática curricular.

Nessa perspectiva, abordaremos os fatores que, na concepção das professoras, interferem no planejamento do currículo e, conseqüentemente, na sua materialização. Além disso, é também uma oportunidade para analisar em quais aspectos esse processo poderia ser melhorado.

Dentre os vários elementos apontados nos depoimentos, a falta de estrutura da escola foi citada por todas as professoras. A esse respeito, a professora Telma relatou que, apesar de as condições da escola interferirem no planejamento da sua disciplina, tenta trabalhar para que essas questões interfiram o mínimo possível no desenvolvimento da sua prática.

De certo modo, o problema da falta de infraestrutura atinge de maneira mais significativa a professora Telma (Educação Física) e a professora Suely (Ciências e Biologia) devido à especificidade das suas disciplinas, em função de que não há quadras adequadas,

laboratórios e materiais para realização de aulas práticas. Não obstante, muitas vezes, falta o básico, como o livro, o piloto.

A esse respeito, a professora Telma acredita que “[...] enquanto a política educacional não entender que precisa colocar essa situação como pauta principal, a valorização do professor e o investimento na sua formação não vão adiantar”, já que o professor também precisa de condições adequadas para poder desenvolver sua profissão de forma satisfatória. As narrativas das professoras Telma e Suely evidenciam a influência que a infraestrutura da instituição exerce no desenvolvimento do currículo, em alguns casos, restringindo a atuação docente ou exigindo do professor um esforço ainda maior para que consiga realizar o mínimo possível na sala de aula.

Frente a essa realidade, a professora Telma defende que a discussão sobre currículo “[...] é importantíssima, mas que, infelizmente, ainda esbarra em questões da política educacional”. Ela explica: “[...] a gente sabe o que é melhor fazer, mas têm muitas dificuldades, porque faltam condições dentro da escola [...], porque a política educacional não garante isso. Mas [...] a dificuldade não nos para, quem acredita, tendo ou não condições, vai fazer”. Essa narrativa pode ser colocada em diálogo com a reflexão de Garcia e Moreira (2012, p. 26) ao argumentarem que “[...] na escola real também tem aqueles que, contra tudo e todos, fazem um trabalho muito bom e de grande importância”. Então, é nesse trabalho que os autores e também nós devemos nos inspirar para discutir escola e currículo, mesmo diante de um cenário pouco favorável para isso.

Outro fator comentado pela professora Suely foi a falta de um coordenador pedagógico na escola. A docente considera a presença desse profissional muito importante, principalmente para mediar o trabalho de integração entre as diversas áreas, para pensar o currículo com profissionais das diferentes disciplinas, não só os docentes da área específica como ocorre atualmente. A análise dessa situação amplia ainda mais a importância do papel do professor como um mediador curricular.

Diante de tais ponderações, entendemos que é uma preocupação crucial, pois o coordenador auxilia o docente no planejamento e desenvolvimento da sua disciplina, de modo a contribuir para o processo de aprendizagem do aluno. Dessa forma, ao pensar nas implicações dessas dificuldades no processo de ensino, a professora Suely foi enfática ao afirmar que, “[...] com certeza, todas essas barreiras, sejam elas financeiras ou pedagógicas, tem impacto no processo de aprendizagem do aluno”.

Para a professora Ecy, os fatores que influenciam a prática curricular “[...] são externos e internos, pois têm as limitações próprias de cada professor”. Ela destacou também que a falta de estrutura contribui negativamente para a prática docente, além de ser um agente desmotivador, que prejudica o processo de ensino. Diante disso, tal obstáculo restringe de forma significativa a materialização do currículo na sala de aula, e compromete a aprendizagem do aluno. Assim como em estudo realizado por Carmo, Selles e Esteves (2015, p. 104), os depoimentos nos ajudam a perceber que “[...] os professores reconhe-

cem que as condições de trabalho e o contexto das escolas em que atuam, muitas vezes, limitam a adoção de uma prática docente diferenciada, por elas desejada”.

Segundo as professoras, outro aspecto que interfere no planejamento do currículo são as imposições vindas dos órgãos superiores. Considerando as inúmeras pressões que tentam regular o trabalho do profissional docente, os autores Selles e Andrade (2016, p. 41) destacam que “[...] talvez a particularidade na docência esteja na intensidade com que os professores são subalternizados e, no limite, silenciados sobre assuntos que dizem respeito diretamente ao núcleo de seu fazer profissional”.

Nesse aspecto a professora Telma argumentou que “[...] mesmo a Secretaria de Educação determinando que essa ou aquela questão precisa ser trabalhada, no final das contas, está na mão do professor decidir”. Na verdade, acreditamos que ele é o árbitro final. A docente acredita que “[...] todas as políticas que visam determinar/orientar o que deve ser ensinado na sala de aula, só terão, realmente, efetividade se conseguirem atingir a forma de pensar do professor. Senão, será apenas mais um documento e não terá efetividade”.

Pensando nessa realidade e analisando a profissão docente em paralelo com outras profissões, percebemos uma especificidade da docência, dado que a maioria das decisões acerca do que ensinar, como ensinar, por que ensinar é determinada pelo que vem de fora do contexto escolar, tomada de cima para baixo e, majoritariamente, o professor não participa. Assim, importa reconhecer que essas imposições vindas dos órgãos superiores, principalmente mediante a regulação pelas políticas curriculares, subalternizam a prática docente e o trabalho do professor (Selles; Andrade, 2016). Nesse sentido, Gil e Hernández (2016) fazem uma comparação da profissão docente com outra, destacando como essa influência externa no trabalho do professor é evidente.

É difícil imaginar que se diga a um cirurgião como deve operar, ainda que existam protocolos e que as condições de trabalho sejam mediadas por interesses distintos. Contudo, não parece surpreender que os responsáveis pelas políticas educativas, os formadores e as editoras regulem as representações do conhecimento, as formas de ensinar e a maneira de avaliar o aprendizado (Gil; Hernández, 2016, n.p.).

Sobre esse aspecto, a professora Suely percebe como negativa a prática de seguir modelos estabelecidos sem levar em consideração o contexto no qual estamos inseridos. Para a docente, isso se reflete nos livros didáticos e, “[...] muitas vezes, o aluno acaba se aprofundando em temáticas que não fazem parte da sua cultura e da sua realidade”. Desse modo, compreendemos que isso pode contribuir para que os conteúdos abordados sejam pouco significativos para os educandos.

Diante das imposições as quais o professor está submetido, a professora Suely, compreende que, “[...] ao planejar o currículo, a atuação docente acaba limitando-se ao modo de executar o que os órgãos superiores determinam, pois o que o professor pode mudar é o mínimo”. Ela revelou que há “[...] resistência até mesmo entre professores da

mesma disciplina, porque, infelizmente, ainda existem aqueles ‘profissionais’ que optam por seguir integralmente o livro didático, colocando-o, muitas vezes, acima da sua própria formação”. Analisando esse relato, recorreremos a Cunha (2005) para ratificar que o papel do professor no desenvolvimento do currículo envolve a constante tomada de decisões que incidem diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Outra questão relatada pela professora Suely foi em relação ao uso do livro didático, que frequentemente deixa de ser um recurso para subsidiar o trabalho pedagógico do professor para se tornar um instrumento limitador e uniformizador da aprendizagem, determinando o que ocorre no processo educativo. Isso demonstra a influência do livro didático não só no planejamento, como também na materialização do currículo, porque ele acaba sendo um mediador curricular, assumindo o papel que deveria ser desempenhado pelo professor, que se contenta em apenas segui-lo integralmente e se exime da seleção e da interpretação que precisaria fazer.

Desse modo, ao invés de ser utilizado como um recurso auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, o livro didático acaba sendo explorado como o modelo-padrão, a autoridade absoluta, o critério último de verdade. Nesse sentido, concordamos que os livros parecem estar modelando os professores (Freitag; Costa; Motta, 1997). Além disso, o professor que baseia seu trabalho unicamente no livro didático transmite uma visão negativa do profissional docente (Fernandes, 2010); sendo assim, uma situação que precisa ser superada. Em vista disso, entendemos que o planejamento é um elemento fundamental para que o docente possa ressignificar a sua prática, no entanto, é preciso disposição para mudar e ter consciência da necessidade dele no trabalho pedagógico, conforme destaca Vasconcellos (2008),

Precisamos ter em conta que o planejamento é apenas um instrumento teórico-metodológico. Poderoso, mas instrumento. Portanto, depende de sujeitos que o assumam (tanto na elaboração quanto na realização). Não é, pois, uma coisa maravilhosa: é relativamente complexo, exigente e ainda falível. No entanto, não é também um capricho; é uma necessidade! A menos que desejemos caminhar sem destino certo, improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise, sem procurar intervir no vir-a-ser do real, abrindo mão da nossa condição de sujeitos (Vasconcellos, 2008, p. 64).

Diante do cenário configurado pelas narrativas, carregado de dificuldades e de incertezas, concordamos com Vasconcellos (2008), para quem o planejamento pode contribuir de forma significativa na resolução de determinados problemas. Nesse sentido, as professoras apontaram alguns fatores que, nas suas concepções, podem colaborar para que esse quadro seja revertido.

De acordo a professora Telma, o investimento no professor, a formação e a valorização profissional são pontos cruciais, juntamente com a questão da estrutura das escolas

que precisam ser melhoradas para possibilitar que o docente tenha condições dignas de desenvolver sua profissão. Além disso, a professora entende que a discussão da temática curricular deveria acontecer de forma efetiva na escola, de modo que o professor pudesse perceber a necessidade de repensar a sua prática, já que, “[...] no final das contas, quando se fecha a porta, o que é feito dentro da sala é de competência do professor. Então, ele decide [...], está na mão dele” (Professora Telma).

A análise dos discursos das participantes da pesquisa evidencia que mesmo o professor tendo um papel tão importante no processo educativo, a realidade das nossas escolas demonstra que isso ainda não tem sido percebido pelos órgãos superiores, que são aqueles que podem contribuir de maneira mais efetiva para que as mudanças ocorram.

Percebemos que são vários os fatores que contribuem para que as escolas não ofereçam condições adequadas para o professor desempenhar a docência. Conseqüentemente, o processo educativo fica comprometido. Diante disso, entendemos ser um “[...] contrassenso afirmar que o conhecimento tratado em uma escola com professores de precária formação profissional, dispondo apenas de uma sala de aula, sem laboratórios ou bibliotecas, é o mesmo tratado por outra escola, que oferece melhores condições materiais e profissionais” (Pedra, 1993, p. 35). Portanto, a melhoria da educação envolve tanto as condições estruturais e organizacionais da escola quanto os aspectos relativos à formação e valorização do educador, elementos estes que se complementam.

Outro aspecto destacado pela professora Ecy refere-se à formação docente. Ela acredita que os professores “[...] deveriam ter mais possibilidades de formação continuada, porém, o Estado não tem uma política de incentivo à capacitação docente”. Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o currículo também é um instrumento dessa formação, de modo que o seu planejamento, as decisões, as escolhas, até a sua materialização em sala de aula têm impacto na formação do profissional do ensino (Sacristán, 2000). Portanto, o desenvolvimento do currículo deve apoiar-se no desenvolvimento profissional de maneira recíproca (Stenhouse, *apud* Goodson, 2013), pois se trata de uma via de mão dupla, e essa sintonia vai contribuir para melhoria do processo educativo.

Concordamos com Garcia e Moreira (2012) ao argumentarem que a mudança na escola não ocorre simplesmente por meio de decreto de uma secretaria, nem pela pesquisa de alguém iluminado da universidade, uma vez que o processo é bem mais complexo. No entanto, esses autores defendem que

[...] nossas reflexões, nossas pesquisas, nossas publicações, embora não mudem a escola nem o mundo, podem ajudar o professor a entender melhor esse mundo, sua escola, sua prática. Nesse movimento, pode renovar suas ideias, aperfeiçoar os caminhos, buscar novos rumos. Então, reflète, de nossa parte, a intenção de estimular o professor a refletir sobre o que faz e a melhorar o que faz (Garcia; Moreira, 2012, p. 44).

Todos esses aspectos anunciados nos depoimentos nos levam a pensar no professor como o principal agente do desenvolvimento curricular. A esse respeito, a professora Telma reflete: “O trabalho docente é muito importante porque a forma de pensar de um povo, de agir, passa também pela escola e pela família. A comunidade onde a pessoa vive é fundamental [...], mas a escola ocupa um papel muito importante, o professor é um formador de opinião mesmo”. Este relato evidencia a relevância do papel do professor no planejamento do currículo e no processo educativo como um todo, já que o currículo é o instrumento que orienta todo o percurso formativo do aluno e o professor tem a função de torná-lo realidade.

Considerando o cenário identificado nos discursos das participantes do estudo, bem como as várias mudanças que estão sendo realizadas, atualmente, na área educacional no Brasil — motivadas, principalmente, por questões ideológicas ou mudança de governo — concordamos com Vasconcellos (2008, p. 41), ao afirmar que “[...] o professor precisa resgatar-se como autor, como sujeito, como ser autônomo, para, enfim, resgatar sua dignidade”. Nesse contexto, “[...] o planejamento pode ser um valiosíssimo caminho para isto, pois ajuda a superar o processo de alienação, qual seja, fazer com que o professor, enquanto ser consciente, não transforme [...] sua atividade vital, o seu ser, em simples meio de sua existência” (Marx *apud* Vasconcellos, 2008, p. 41).

Diante do exposto, é possível afirmar que além das motivações internas e as oriundas da escola analisada nesta seção *é possível perceber que há também outros fatores externos que podem influenciar o planejamento do currículo. O principal deles é a infraestrutura da escola que, segundo relatos das professoras, constantemente, compromete o desenvolvimento do currículo e limita a ação docente. Elas atribuem essa problemática à política educacional que sucateia as escolas, não valoriza o professor e nem oferece condições adequadas para o desenvolvimento profissional.*

Nas narrativas foi destacada a falta de um coordenador pedagógico na escola, essencial para a integração entre as áreas. Acreditamos que ele também seja importante para potencializar a contribuição de cada disciplina no planejamento curricular. Além disso, as limitações de cada professor e as imposições curriculares dos órgãos superiores também foram mencionadas, entretanto, considerando que o professor é quem tem a palavra final frente ao que ocorrerá na sala de aula, primeiramente, essas imposições são interpretadas e analisadas pelo professor, o que é feito mediante as suas experiências e conhecimentos.

Analisando esses elementos que interferem no planejamento, as professoras acreditam que, em vários aspectos, o processo educativo poderia ser melhorado, a começar pela infraestrutura da escola, a valorização e formação docente, a interação com o aluno e a maior autonomia para a escola, além da importância de investigações que discutam a questão curricular, tendo como foco o papel do professor. Sem dúvida, é substancial que as pesquisas possam dar visibilidade ao papel do professor, pois, como vimos, no exercício da sua profissão, vários elementos irão atuar conjuntamente, interferindo, limitando sua atuação ao planejar e ao materializar o currículo.

No entanto, é preciso salientar que o planejamento além de ser um ato político, é uma atividade complexa, pois envolve a tomada de decisões, bem como o resgate dos princípios que subsidiam a prática pedagógica. Logo, é imprescindível que o docente possa atribuir-lhe valor, acreditar nele como sendo algo que possui significado e relevância, além de ser uma necessidade docente que visa, principalmente, ao desenvolvimento de um ensino de qualidade para todos (Vasconcellos, 2008).

Portanto, apreendemos ser fundamental a superação da adesão deslumbrada, tal como da pura e simples rejeição, em favor da compreensão do planejamento como prática complexa, porém necessária, com consciência dos seus limites e de suas potencialidades (Vasconcellos, 2008). Esse entendimento nos permite reafirmar a importância do estudo da temática “planejamento curricular”, em razão da sua relevância para o contexto educativo e do papel decisivo a ser desenvolvido pelo docente.

Tais achados reforçam a importância do professor no desenvolvimento do currículo, e mesmo conhecendo os limites da atuação profissional, podemos afirmar, com base em Sacristán (2000), que o docente desempenha um papel ativo ao dar forma ao currículo para materializá-lo na classe. Ele é, portanto, o último intérprete da proposta curricular da escola que, após ser interpretada, será traduzida em ações concretas, dando lugar às aprendizagens pelos alunos. Esse pensamento denota o poder docente que se concretiza ao planejar a prática e evidencia a importância do estudo do planejamento curricular considerando a perspectiva docente.

CONCLUSÃO

Este estudo teve como foco o planejamento curricular na perspectiva docente, realizado com o intuito de analisar as concepções de docentes do Ensino Médio sobre a função de planejar o currículo materializado na sala de aula. Nesse sentido, as narrativas apontaram um cenário com vários desafios, de diferentes dimensões, por isso, o enfrentamento dessas situações é fundamental para que o professor tenha convicção das implicações que a sua opção pelo magistério acarreta, bem como as suas responsabilidades enquanto profissional da educação.

Desse modo, vale salientar que a ação de planejar depende, sobretudo, do significado atribuído a ela (Sacristán, 2000). O planejamento, segundo as entrevistadas, corresponde ao processo no qual o currículo é organizado, interpretado e concretizado na sala de aula pelo professor, sendo marcado por inúmeros fatores internos e externos que influenciam e, por vezes, determinam o que será realizado no âmbito escolar. Para as professoras, o planejamento é, portanto, um instrumento que direciona o trabalho docente, além de dar mais segurança ao professor no desenvolvimento da sua prática.

Ao tratarmos sobre as relevâncias e prioridades docentes no planejamento do currículo, foram apontados vários aspectos: o conhecimento que é mais relevante para o aluno,

a educação para a vida, as avaliações externas, a questão dos conteúdos que servirão de base para o aluno e, por fim, a articulação entre objetivos, conteúdos e métodos para manter a funcionalidade do planejamento. Diante disso, acreditamos que os diferentes aspectos apontados pelas professoras demonstram como a realidade é pessoalmente interpretada pelas docentes.

Todavia, segundo as professoras, o exercício dessa atividade é fortemente condicionado por vários fatores que interferem na prática curricular, sendo o principal deles a falta de infraestrutura da escola, além da ausência de um coordenador pedagógico, limitações próprias de cada professor, bem como as imposições vindas de órgãos superiores. Entendemos que esses fatores refletem na profissão e restringem o trabalho do professor, além de interferirem de forma significativa no desenvolvimento do currículo, conseqüentemente, no processo de aprendizagem do aluno. Diante desse cenário, o investimento no professor, sua formação e valorização profissional, juntamente com a questão da infraestrutura das escolas foram apontados como pontos fundamentais que precisam ser priorizados para possibilitar condições dignas de desenvolvimento da docência.

Essa realidade nos leva a perceber a complexidade do papel do professor, que vai além do que um mero executor do currículo, ele é o protagonista de todo o processo que objetiva a aprendizagem, *é o principal agente no desenvolvimento do currículo, especialmente, na etapa que envolve sua materialização em sala de aula, quando interpreta o currículo, modelando-o, e o traduz em ações pedagógicas que visam a contribuir para a construção do conhecimento pelos alunos.*

Nessa perspectiva, depreendemos que a discussão promovida neste texto colabora para a compreensão da importância do papel docente no planejamento do currículo, visto que as decisões curriculares impactam diretamente na formação e no desenvolvimento do educando. Daí a importância em estudar as concepções de docentes sobre o planejamento curricular, bem como o desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Assim, investigações dessa natureza podem contribuir para o debate no campo do currículo. Por isso, abordar o planejamento curricular na perspectiva do professor, evidencia a importância do reconhecimento da docência, considerando a sua relevância no processo de desenvolvimento do currículo, de modo que o profissional docente possa ser visto não como um mero cumpridor das políticas curriculares, mas como agente central desse processo.

Ao professor cabe, portanto, a importante tarefa de interpretar as prescrições curriculares que chegam à escola, transformando-a em ações educativas que estimulem o interesse dos alunos e auxiliem na construção do conhecimento. Defendemos, por fim, que nenhuma política educacional será efetiva se não estiver voltada para aquele que é um dos principais personagens do processo educativo – o professor.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA, J. M. O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam? In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 188-207.
- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Atividade Complementar**. Disponível em: <http://educadores.educacao.ba.gov.br/atividadecomplementar>. Acesso em: 20 dez. 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CARMO, E. M.; SELLES, S. E.; ESTEVES, M. Concepções de professores de Biologia sobre a profissão docente. In: **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 44, p. 87-106, 2015. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC44_Medeiros.pdf. Acesso em: 10 set. 2016.
- CRUSOÉ, N. M. C. **Prática pedagógica interdisciplinar na escola fundamental: sentidos atribuídos pelas professoras**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.
- CUNHA, E. V. R. **A prática de planejamento curricular de professoras do 1º ciclo do ensino fundamental no contexto da implantação de ciclos na rede pública municipal de Rondonópolis/MT**. 2005. Cuiabá, Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=120563. Acesso em: 05 maio 2024.
- FERNANDES, J. A. B. **A seleção de conteúdos: o professor e sua autonomia na construção do currículo**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- FREITAG, B.; COSTA, W. F.; MOTTA, V. R. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GARCIA, R. L.; MOREIRA, A. F. B. Começando uma conversa sobre currículo. In: _____; _____ (Orgs.). **Currículo na Contemporaneidade: incertezas e desafios**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 9-44.
- GIL, J. M. S.; HERNÁNDEZ, F. H. Dos “porquês” e “comos” por trás de uma pesquisa sobre aprender a ser docente de ensino fundamental. In: _____. (Orgs.). **Professores na incerteza: aprender a docência no mundo atual**. Porto Alegre: Penso, 2016. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Professores_na_Incerteza/B5BvDQAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1. Acesso em: 10 set. 2016.
- GOODSON, I. **Currículo, Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- _____. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p. 63-78

LINEUSA, M. C. Elaborar o currículo: prever e representar a ação. In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 226-247.

MENEGOLLA, M.; SANT'ANA I. M. **Por que planejar? Como planejar?:** currículo, área, aula. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

MUÑOZ, F. I. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 494-507.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____ (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p. 11-30.

PEDRA, J. A. Currículo e conhecimento: níveis de seleção do conteúdo. In: **Em Aberto**, Brasília, ano 12, n. 58, abr/jun, 1993.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: _____. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

_____. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SAKAY, L. **Ensino e aprendizagem do número racional positivo na forma decimal:** análise de uma experiência de inversão curricular. 2012. Brasília, Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília.

SELLES, S. E.; ANDRADE, E. P. de. Políticas curriculares e subalternização do trabalho docente. In: **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 21, p. 39-64, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19654>. Acesso em: 14 out. 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

STENHOUSE, L. **Investigación y desarrollo del curriculum**. Madrid: Morata, 1984.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 18 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.