INTENCIONALIDADES DO CURRÍCULO: ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL REVELAM ALGUMAS PREMISSAS

Intentionalities of the Curriculum: Elementary School Students Show Some Propositions

Intenciones Curriculum: Estudiantes de Educación Primaria Revelar Algunos Supuestos

Graciele Alice Carvalho Adriano[1]

Gicele Maria Cervi[2]

RESUMO: O artigo problematiza as subjetividades expressas por meio do currículo no contexto escolar. Protagonistas da ação docente possuem juízo de poder em optar por seguirem os pressupostos do currículo prescritivo ou com vias na emancipação social. Pretendemos com a pesquisa, investigar: como a intencionalidade do currículo se expõe impressa nos dizeres de estudantes do nono ano do ensino fundamental. Elaborado a partir de três unidades de análise *a priori* definidas: compreensões de escola, estudo e educação. Para o procedimento de análise optou-se pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Como sujeitos da pesquisa, entrevistamos, por meio de um questionário com comandos preenchidos de forma livre (VERGARA, 2006), uma turma do nono ano do ensino fundamental, de uma escola na cidade de Blumenau (SC). Como bases teóricas para explanação da pesquisa, contamos com a contribuição dos autores Lopes e Macedo (2011), Lopes (2006), Jaenh e Ferreira (2012), Oliveira (2013), Ferraço e Nunes (2013) que discutem sobre currículo, Masschelein e Simons (2013), e Sibilia (2013) abordam sobre aprendizagem de conhecimentos e aspectos sobre a escola. Os dizeres dos estudantes indicam entendimentos sobre a escola, como espaço de aquisição de conhecimentos, para a conquista de um emprego que garanta um futuro promissor.

Palavras-chave: Currículo. Intencionalidades. Contexto escolar. Currículo como pesquisa de cotidianos.

INTRODUÇÃO

O currículo por vezes caracterizado como um organizador do trabalho docente, constituído por objetivos, ementas, grade disciplinar, prescreve o quê e, como os conteúdos devem ser desenvolvidos nas escolas. Sobretudo, encharcado de intencionalidades das políticas e equipe profissional que o organizaram, afirmando um poder subliminar com vias na organização social. O currículo como um dispositivo regulador do rumo da escola, escolta para onde o contexto escolar deve caminhar, que objetivos alcançar. O pensar, sentir e agir orientados de forma que nem o conhecimento e os envolvidos se percam nas veredas das

[1] Possui graduação em Pedagogia pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (2004), Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Castelo Branco (2008).

[2] Professora Doutora em Ciências Sociais na Universidade Regional de Blumenau - FURB.

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

redes que compõem a sociedade. Que todos possam frequentar uma escola para todos, com princípios que alguns prescreveram.

Como pressuposto partimos da provocação em investigar: como a intencionalidade do currículo se expõe impressa nos dizeres de estudantes do Ensino Fundamental. Elaborado a partir de três unidades de análise *a priori* definidas: compreensões de escola, estudo e educação. Para o ensejo organizamos questões no formato de comandos, onde os estudantes foram estimulados com sentenças iniciais a escreverem (VERGARA, 2006) compreensões que apontaram para concepções de escola, estudo e educação. A pesquisa de natureza qualitativa propôs a participação de estudantes de uma turma do nono ano do ensino fundamental, de uma escola localizada na cidade de Blumenau (SC) e para o procedimento de análise optou-se pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

Por que a escolha desta turma e não outra? Sendo o último ano de um tempo escolar que ocupou a infância e parte da adolescência dos entrevistados, pretendemos observar como as premissas curriculares aparecem de forma subliminar nas respostas de estudantes que permaneceram na escola por nove anos consecutivos. Assim, entendemos que pelo período de permanência e vivência escolar, muitos dizeres tem a contribuir para encontrarmos algumas evidências de intencionalidades curriculares.

Com base na intencionalidade da pesquisa, buscamos autores que abordam; a transmissão de conhecimentos com foco voltado para a aprendizagem e aspectos referentes à escola (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013; SIBILIA, 2013), considerações sobre currículo (LOPES; MACEDO, 2011; LOPES, 2006; JAEHN; FERREIRA, 2012) e currículos que consideram as pesquisas dos cotidianos (OLIVEIRA, 2013; FERRAÇO; NUNES, 2013). Um percurso teórico que situa as concepções curriculares desde o surgimento em 1633 até os dias atuais, com foco no desenvolvimento das competências determinado pelas políticas públicas e econômico-sociais. Concepções pós-estruturalistas incidem em pesquisas curriculares que consideram os contextos cotidianos, pela linguagem carregada de significados culturais de praticantes pensantes em tempo espaços escolares.

As respostas dos estudantes informam algumas impressões que revelam intencionalidades prescritivas de currículo que preconiza a aquisição de conhecimento como garantia na aquisição de um emprego, deduzindo a conquista de um futuro promissor. Entendimentos que revelam uma condição de *merchandising*, de investidores que compreendem a si mesmos, como pequenas empresas. Que creditam no aumento de conhecimentos a possibilidade da expansão de competências exigidas pelo mercado de

trabalho, antes da satisfação em exercer uma profissão para um mercado que visa o lucro pessoal. Que garantam índices quantitativos nas avaliações nacionais, cujos números expressam a qualidade da educação brasileira. Um jogo que manipula desejos nos participantes de investimento pessoal para a aquisição de empregos, na aspiração de melhores condições na vida futura. Ideais sonhados, desejados, contudo, serão alcançados?

NOÇÕES DE CURRÍCULO: DO CONTEXTO FABRIL A INTENCIONALIDADE SOCIOCULTURAL

O contexto escolar por trás das relações sociais propicia entre os estudantes e a comunidade escolar, particularidades de um cotidiano que envolve estudos dirigidos ao ensinar, aprender, a didática, avaliação e ao currículo. Questões que fomentam discussões e teorias que foram se desenvolvendo ao longo do espaço histórico. O termo currículo, segundo Lopes e Macedo (2011) surge em 1633 com características de organização da experiência escolar dos estudantes agrupados nas distintas séries. A partir de 1900, quase 200 anos depois, iniciam-se os estudos curriculares, John Franklin Bobbit traz os princípios da administração científica segundo Taylor, como uma nova orientação à área curricular. Princípios como otimização do tempo, redução de trabalhadores, controle de gastos que envolviam tratamentos de saúde, neste viés a implantação do recreio como momento de descanso para os estudantes e eficiência no trabalho (KLIEBARD, 2011).

Sibilia (2012, p. 53) contribui quando assinala que o respeito pela hierarquia escolar internalizou nas "[...] profundezas da alma", como coloca a autora, de forma que não apenas os estudantes, mas a família e os professores acreditem nos enquadramentos espaço-temporais com normalidade. Vendados na impossibilidade de enxergarem o "[...] enaltecimento do trabalho como um valor que constituía a pedra fundamental do "espírito do capitalismo", ao menos em sua configuração clássica" (SIBILIA, 2012, p. 53), seguem nos princípios de Taylor e Bobbit, internalizados por um currículo que dita a melhor organização de espaço tempo.

John Dewey considerado progressista propõe a elaboração curricular baseada na aprendizagem como processo contínuo, diferente de Bobbit que pauta sua teoria na preparação para a vida adulta. Dewey objetiva a resolução dos problemas sociais, inclui a

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

experiência da criança como eixo conector entre a escola e o interesse dos alunos. Do mesmo modo que aponta três núcleos que devem constituir o currículo: ocupações sociais, estudos naturais e a língua (LOPES; MACEDO, 2011). Diferente da proposta apresentada por Bobbit que assemelha os espaços escolares a fábricas, Dewey evidencia o caráter educativo e humano presente nas relações, para além do ensino e aprendizagem preconizados na escola.

No Brasil a proposta de Dewey trazida por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, influenciou os trabalhos dos escolanovistas nos anos 1920. Todavia, a racionalidade curricular imposta por Tyler se impõe tanto nos EUA quanto no Brasil e perdura por mais de 20 anos, baseia a elaboração dos currículos em objetivos que garantam o rendimento dos estudantes (LOPES, 2011). De fato, aspectos ainda presentes nos espaços escolares e na lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), apresentada pelo governo brasileiro, que pretende no prazo de dez anos atingir cerca de 20 metas. Sintomas trazidos de uma organização administrativa corporativista que se integrou nos espaços escolares, espaços que cediam os primeiros anos dos estudantes, a infância. Uma infância escolarizada e baseada em princípios de eficiência e rendimento produtivo de aprendizagens.

No Brasil, nos anos 1980, surgem grupos de estudiosos baseados na vertente francesa da História do Currículo e americana contanto com Ivor Goodson. Os anos 1990 trazem questionamentos quanto à organização curricular outrora baseada na mais-valia[3] educacional, nas vertentes críticas provenientes do pós-estruturalismo e pós-modernismo. Desta forma, Thomas Popkewitz inicia estudos que pretendem "[...] expandir o horizonte teórico-metodológico por meio de aproximações com as perspectivas contemporâneas da teoria social" (JAEHN; FERREIRA, 2012). Goodson e Popkewitz desmistificam os estudos curriculares e apresentam intencionalidades nas noções de história, currículo e poder vinculados.

Goodson sustenta o "construcionismo social" que analisa a construção prescritiva e política dos currículos juntamente com as negociações da prática. O autor afirma que:

> [...] é o percurso da disciplina dentro de contextos híbridos e a partir deles, o estudo dos mecanismos de estabilidade e de mudança que se relacionam aos padrões curriculares produzidos historicamente, dentro de uma perspectiva de currículo e controle social (JAEHN; FERREIRA, 2012, p. 260)

[3] A mais-valia na concepção de Karl Marx.

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

Desta forma, aponta para o currículo como um artifício de controle social baseado nas relações entre o conhecimento e o poder, oriundos do passado, mas que ainda influenciam as formas de pensar contemporâneas. De forma induzida implicitamente, as "[...] mentalidades materializam relações de classe social e são internalizadas nas estruturas básicas dos currículos, tornando as disciplinas escolares ativas na produção de subjetividades" (JAEHN; FERREIRA, 2012, p. 261). Formas de controle sociais incorporadas e transmitidas às novas gerações pelas disciplinas, que retratam as noções da cultura política no contexto que a escola está inserida.

Popkewitz contempla uma visão sociocultural em conjunto com autores da História Social e História Cultural, aponta para a escolarização e o currículo como processos de regulação social. O autor:

> analisa, contudo, como as realidades são significativas e constituídas por meio da linguagem, analisando como a formação do self, através do uso de tecnologias sociais, produz a regulação social em um processo de autodisciplina e não mais a partir de um poder soberano (JAEHN; FERREIRA, 2012, p. 262).

Da mesma forma, o currículo visto como uma ferramenta que infere impressões no self incentivando formas de se olhar, agir e sentir o mundo, numa perspectiva socialmente constituída pela região que se encontra. As relações de poder ocorrem no meio, entre os atores que fazem parte do contexto escolar, internalizado se materializa exteriormente segundo a orientação do self, encarnado de aspectos determinados pelas estruturas sociais. Popkewitz e Goodson apontam para as relações de conhecimento e poder, ambos chamam a atenção sobre a forma como as políticas públicas e o discurso docente influenciam na constituição curricular, em como os processos históricos inspiram as noções de currículo. O Estado como um sistema que provém da instrução pública com um referencial cultural da comunidade, ritualizado pelo sistema educativo de acordo com Dussel (2014). A autora prossegue e aponta o currículo moderno com base nos mediadores docentes que incorporam tradições, estratégias e saberes para a recontextualização. As novas produções culturais negociam com as existentes, nesta relação se transformam em direções distintas em outros âmbitos culturais e sociais. A atividade pedagógica isenta de neutralidade, apresenta propósitos, sequências, tempos e espaços particulares da ação docente. O currículo como um território mais amplo, que propicie espaços para os relacionamentos e histórias, a socialização das práticas culturais, considerando os novos modos digitais e que permita abordar essa tarefa com confiança e vontade pelo contexto escolar (DUSSEL, 2013; 2014). Dispositivos que se organizam em

redes, redes colaborativas, comunicativas e de educação. Redes que articulam discursos e diálogos sobre o que está posto como prescritivo e o comum, sobre os contextos cotidianos.

Currículos como contextos culturais: pesquisa dos cotidianos

Teóricos pós-estruturalistas partilham da premissa que a linguagem se configura na constituição social, na construção das realidades culturais, bem como atribui significados a elementos do cotidiano. Nesse sentido, o currículo se constitui na prática discursiva, na atribuição de sentidos, encharcada de poder.

Da mesma forma que constrói a realidade, interfere no nosso comportamento produzindo sentidos (LOPES; MACEDO, 2011). O conceito de currículo relacionado à produção de sentidos, construídos no cotidiano, imerso na cultura local, entendimentos de quem o pratica e/ou partilha.

Oliveira (2013) concebe os "praticantespensantes" como criadores de currículos no cotidiano resultado das práticas oriundas de diálogo, entre os conhecimentos formais e científicos, dando origem a currículos pensadospraticados. A autora aponta as "redes de conhecimento" que são tecidas nas relações escolares e originam teoriaspráticas curriculares emancipatórias, se relacionam com as ideologias políticas sociais, escolares e curriculares. O processo de construção do conhecimento científico como um processo social, onde as estruturas sociais, relações de poder, o momento histórico e da vida pessoal dos pesquisadores, os espaços-tempos em que vivem, influenciam desmascarando uma neutralidade do conhecimento científico.

Desta forma, a necessidade de se repensar sobre o cotidiano, as estruturas sociais que se fazem nos espaço-tempos vividos pelo contexto escolar. A ressignificação curricular encharcada de intencionalidades dos praticantes pensantes que negociam sentidos com diferentes instâncias, que agregam os valores culturais de sua época e traduz que nas teorias práticas valores emancipatórios (OLIVEIRA, 2013). Estudos que visualizam o currículo para além de medidas e objetivos com foco no rendimento e eficiência, onde o contexto escolar se figura em fabril. Ou seja, que considera o contexto escolar como espaço cultural e social, com currículos pensados criados por aqueles praticantes pensantes que vivenciam o fazer docente para o ser e viver estudante.

Sibilia (2012, p. 122) aponta que "dialogar é muito diferente de educar, ainda que em seu seio se produzam ensinamentos e aprendizagens" em texto anterior "[...] operações ativas

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

de diálogo e pensamento para que algo possa acontecer nessa troca" (SIBILIA, 2012, p. 122). Discussões que provocam reflexões sobre outras subjetividades envolvidas na complexa metamorfose na compreensão do currículo como criação cotidiana, considera os saberes comuns. Oliveira (2013) contribui ao enunciar os processos de criação de conhecimentos científicos nos processos sociais, onde as relações de poder, o momento vivido, as teorias científicas de época e da vida dos pesquisadores, produziram os conceitos científicos, isentos de neutralidade e carregados de sentidos. O cotidiano como um espaço-tempo que abriga criações, reinvenções a ações, ao contrário da compreensão como algo rotineiro e sem prestígio. Para, além disso, um espaço-tempo que compreende discursos, cultura e movimentos que criam conhecimentos e contribuem para a formação do pensamento e práticas sociais. Sobretudo quando os conhecimentos e práticas da vida cotidiana são considerados, os estudos do cotidiano apontam para "[...] o caráter também coletivo dos processos de criação de conhecimentos" (OLIVEIRA, 2013, p. 54), estabelecendo redes de conhecimento.

Nos dizeres de Ferraço e Nunes (2013, p. 88):

> Entender as práticas teóricas curriculares cotidianas como políticas de currículo implica não só questionar algumas das dicotomias herdadas pela educação do discurso hegemônico da ciência moderna, [...], sobretudo, colocar sob suspeita toda e qualquer proposta de fazer com que a prática se torne política, [...], de que é preciso "conscientizar" politicamente as pessoas.

Noções de currículo com base nas ações cotidianas vividas nos contextos escolares, imersas no discurso dos praticantes pensantes que atuam e/ou possibilitam o currículo assumir forma dentro destes espaços. Espaços-tempos agregados ao cotidiano, porque estão conectados de forma que não há como desvincular o contexto comum diário do escolar, ambos formam um "complexus" (OLIVEIRA, 2013). De fato, entendimentos que não estão isentos de intencionalidades, de poder, mas vislumbram uma emancipação social. A liberdade de criarem currículos inéditos frente às situações cotidianas, transcendendo o currículo prescrito,conscientizando de que na ação se faz política, pelo discurso e no diálogo se constrói conhecimentos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

A pesquisa de natureza qualitativa, contou com a participação da turma do nono ano do ensino fundamental, de uma escola da rede municipal de ensino, localizada na cidade de Blumenau (SC). Os dados foram coletados por intermédio de questionário com comandos, entregues aos estudantes que pretende investigar como a intencionalidade do currículo se expõe impressa nos dizeres de estudantes do Ensino Fundamental. Elaborado a partir de três unidades de análise *a priori* definidas: compreensões de escola, estudo e educação.

O questionário que aplicamos neste estudo consistiu em um instrumento utilizado em pesquisas qualitativas "[...] para a obtenção de dados por meio dos quais os sujeitos da pesquisa são estimulados a criar uma resposta para o tema sob investigação, na forma de histórias, relatos ou imagens" (VERGARA, 2006, p. 229). Após consentimento por parte dos responsáveis pelos estudantes, os questionários foram aplicados durante a aula da disciplina de história, cedida pelo professor regente. No decorrer da pesquisa o nome dos envolvidos serão preservados, caso haja a necessidade de citar algum aspecto relevante, serão utilizados nomes fictícios como E - designando estudante e números para qualificá-los individualmente como E1, E2 e assim por diante. Os códigos de ética incidem na garantia da segurança e privacidade da identidade dos envolvidos na pesquisa. A confidencialidade da informação consiste no principal procedimento de resguardar a privacidade e intimidade, a segurança dos entrevistados não sofrere danos e nem incômodos indesejáveis desde a abordagem inicial à elaboração dos relatórios e possíveis publicações (ESTEBAN, 2010).

Para o procedimento de análise optou-se pela Análise de Conteúdo, definida como "[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados" (BARDIN, 2011, p. 15). O questionário entregue aos estudantes do nono ano do Ensino Fundamental permitiu a escrita espontânea, cujas respostas foram trianguladas e resultaram nas análises do presente estudo. Os escritos[4] evidenciaram o pensamento dos estudantes que apresentaram definições, posicionamentos e compreensões, que apresentam influências do contexto curricular em relação a alguns aspectos referentes à escola, ao estudo e educação.

O currículo impresso nas compreensões dos estudantes sobre escola

[4] Grifo nosso.

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

Na leitura das respostas percebemos a associação da aprendizagem escolar como um indicador para a conquista de um emprego bom, presentes na exemplificação dentre outras, de E10 *"sei que no futuro precisarei conquistar um emprego"* e E1 *"para ter um emprego bom"*, E13 *"para ser alguém no futuro"*. Na questão que aborda uma simulação da inexistência da escola, os estudantes afirmam em sua maioria que *"seria ruim"* E3, *"sem assunto, não teria a mesma preocupação com as minhas responsabilidades e não saberia o mínimo que um estudante deve saber em sua vida"* E11, *"ruim porque não teria conhecimento nenhum"* E6. Nas repostas entendemos ainda, algumas compreensões que indicam a escola como um meio colaborador no desenvolvimento pessoal, como relata E4 *"[...] também busco aprender com cada um e se tornar uma pessoa cada vez melhor"* e E12 *"[...] saber ler, escrever, sorrir com os colegas"*, E11 *"[...] para conseguir se comunicar com as outras pessoas"*, E10 *"[...] aprender muitas coisas tipo: ter educação e respeito"*.

Os dizeres dos estudantes revelam aspectos que associam à necessidade de frequentarem a escola a possibilidade de adquirirem conhecimentos e assim, um futuro melhor garantido na conquista de um emprego. Sibilia (2012, p. 123) contribui nas análises quando coloca que, "[...] se o impulso industrial que acompanhou o surgimento da escola tinha como meta a formação do bom trabalhador, o credo neoliberal que impera hoje se concentra na moldagem do consumidor perfeito". De fato, preocupações com o futuro como respingos de um currículo entendido como "modelo de interpretação dominante [...] que vê a política institucional do Estado, em seu sentido restrito, como capaz de direcionar a estrutura econômica da sociedade e, portanto, suas relações sociais" (LOPES, 2006, p. 35). Aspectos oriundos da teoria de Taylor e Bobbit presentes, mesmo depois de quase 200 anos atrás, no Brasil com anos mais recentes, datada o início da escolarização para todos, impressos e revelados nos discursos de estudantes que completam o ensino fundamental ao final do ano. Concepções que caracterizam a função da escola como meio provedor de conhecimentos, que garantirão as chances da conquista de um emprego que garanta um futuro promissor.

Em outro momento os mesmos estudantes agregam valores associados ao desenvolvimento das relações sociais propiciadas no contexto escolar. Dessa forma, percebe-se que além da preocupação com o que conseguirão conquistar no futuro, a escola passa a ser vista também como um espaço de diálogos e relações. Neste aspecto notamos falas que caracterizam a preocupação dos estudantes no seu desenvolvimento pessoal e na qualidade da relação com o outro. Falas que talvez traduzam ideias pós-modernas que qualificam o desenvolvimento de competências necessárias para que se forme uma "[...] demanda por

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

trabalhadores polivalentes para um mercado em constante transição" (LOPES; MACEDO, 2011, p. 57). Uma formação que suscita indivíduos com conhecimento, gestão pessoal, que se relacionem com o outro e sejam investidores de seu próprio capital. Identificamos fagulhas de intencionalidades para além do exclusivo "aprender" expresso em algumas respostas, na preocupação da aquisição do conhecimento para um futuro melhor, que considerem as relações com/entre os que fazem parte do contexto escolar.

O currículo representado nas compreensões sobre estudar

Os escritos dos estudantes apresentaram nos dizeres aspectos que denotam influências da intencionalidade curricular. Percebemos nas respostas preocupações quanto ao *"futuro"*, sobretudo nas aspirações dos relatos de E1 *"um futuro melhor"*, E5 *"estudar para ter uma vida melhor no meu futuro"* e E4 *"ao meu ver estudar significa adquirir conhecimento, ter o pensamento de ter um futuro próspero, alcançar seus objetivos e realizar seus sonhos"*.

Evidenciamos outras noções acerca do estudar com a finalidade de *"ter mais conhecimento"* E6, *"aprender coisas novas"* E11, *"conhecer coisas importantes e novas"* E12, *"como todos sabem as aulas servem muito para as pessoas que não sabem muito e pelo menos as aulas servem para alguma coisa"* E10, *"[...] as aulas servem para nos ensinar e levar-nos a um nível mais alto de conhecimento"* E4.

Com base nas repostas apresentadas, observamos inferências que qualificam o estudar como uma ação que preconiza a aquisição do conhecimento e a garantia de um futuro melhor. Assim Masschelein e Simons (2013, p. 49) indicam que "o processo de aprendizagem continua a ser introvertido - um reforço ou uma extensão do ego, e, portanto, o desenvolvimento da identidade", a formação como uma transcendência de si mesmo por meio da prática e do estudo. O aprender conhecimentos como indício de prosperidade, quanto mais se aprende maior será o capital acumulado. Noções de currículo expressas nas subjetividades que revelam o "[...] objetivo do processo de ensino é a maestria ou o domínio das competências" (LOPES; MACEDO, 2011, p. 54), utilizado nas políticas curriculares do Brasil. Lopes e Macedo (2011) argumentam que desde as reformas de 1990, as políticas curriculares focam o interesse nas avaliações do desempenho dos estudantes como forma de garantir a qualidade na educação. Algumas verdades que podem ser identificadas pela recorrência das provas aplicadas e escala a nível nacional, que apontam indicadores percentuais de qualificação de algumas escolas em detrimento a outras, de acordo com as

melhores notas alcançadas pelos estudantes matriculados. Ações que refletem nos dizeres dos estudantes algumas formas de conceber o porquê de estudar, de permanecer na escola por tantos anos. Falas que assinalam aspectos relevantes a uma confiança - sem fundamento (BIESTA, 2013) na garantia da aprendizagem e que com os conhecimentos adquiridos, seguirão na conquista de um emprego que promoverá um futuro melhor.

Compreensões sobre a educação

Uma questão incitou os estudantes emitirem considerações sobre as impressões da educação no Brasil, apreendemos colocações que divergem nos aspectos positivos e negativos. Alguns relatos consideram a educação como *"boa"* E3, *"boa pois muitas escolas estão melhores agora, pois tem o programa Mais Educação"* E12. A maioria das repostas apontou para o pessimismo nas opiniões que emitiram quanto à educação no Brasil como revelam E11 *"bom, poderia ser muito melhor pelo o que eu vejo nas notícias da televisão"*, E4 *"a educação no Brasil atualmente poderia estar melhor se o governo não investisse em coisas fúteis"*, E10 *"[...] está cada vez pior, porque ninguém respeita ninguém"* e E1 *"ruim, porque se tivessem mais escolas não haveriam tantos jovens nas ruas roubando"*. Apontamentos que remetem à perspectiva pós-estruturalista que centraliza na cultura como um sentido de linguagem e significação. A materialidade do sentido por meio da linguagem, instituídos pela cultura (LOPES; MACEDO, 2011) e os contextos cotidianos. As falas dos estudantes revelam os sentidos construídos em meio a um contexto cultural que vive que infere notícias, opiniões e estímulos que advêm dos familiares, comunidade, mídias e do entorno no geral.

Assim sendo, percebemos através das respostas dadas pelos estudantes sentidos que referem a subjetividades impressas pelo currículo e contexto social. Apontam para entendimentos que remetem aos indícios da escola baseado na incumbência de garantir os compromissos da sociedade moderna - igualdade, fraternidade e democracia, alfabetizar todos os habitantes no correto uso do idioma, instruir para que soubessem realizar cálculos e lidar com números, a substituição de dogmas e mitos pela crença científica, treinar os indivíduos para que agissem de acordo com a "moral laica" preconizada pela burguesia dominante (SIBILIA, 2012). O passado presente nas falas de uma geração que se articula em redes comunicativas e colaborativas nos jogos, mas inferem pensamentos influenciados por falas de outros tempos, outras épocas regidas a pena e tinta. Sentidos incorporados nas falas e formas

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

de conceber-se como estudante, resultados da regulação social por meio das "[...] relações estruturais que produzem efeitos de poder e, consequentemente, a regulação do self" (JAEHN; FERREIRA, 2012, p. 262). Assim, agregado à pessoa, conceitos e ideias sobre/de escola que exprimem outras tantas falas e considerações, oriundas de um passado que ainda se fazem presente nos julgamentos de juízo, impressos quando se referem à educação. A regulação social que dita modos de agir, pensar e sentir dos indivíduos por meio da autodisciplina, com isso a possibilidade de apontar o que foge do prescritivo, da formatação preconizada pelas políticas públicas e econômico-sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ALGUNS COMENTÁRIOS

Os dizeres dos estudantes do nono ano do ensino fundamental evidenciaram aspectos sobre compreensões de escola, estudo e educação. Nossa intenção de pesquisa consistiu na investigação da intencionalidade do currículo impresso nos dizeres de estudantes no nono ano do Ensino Fundamental. Desta forma, ficou evidente a associação da escola como um recurso para aprendizagem de conhecimentos, que serão um dia utilizados para conquista de um emprego, relacionados com a garantia de um futuro promissor.

Concepções que evidenciam um posicionamento curricular que segue com o proposto pelas políticas públicas e econômico-sociais, cujo interesse permeia o desenvolvimento de competências que qualifica o indivíduo como um trabalhador polivalente, administrador de seu futuro. Formas de advir competências como resultados de um conhecimento adquirido no decorrer dos anos escolares, com o proposto em evidenciar nas avaliações nacionais, índices quantitativos que indicam a qualidade da educação no Brasil.

Estudos pós-estruturalistas concebem o currículo não como uma sequencia prescritiva de atributos a serem seguidos e conquistados. Do contrário, inferem um caráter cultural proveniente da formação de sentidos por meio da linguagem, que ocorre no cotidiano. No cotidiano, também, se fazem presentes os conhecimentos científicos oriundos dos diálogos, teorias, vivências influenciadas por um tempo espaço, isentas de neutralidade científica. Ou seja, encharcado de intencionalidade e poder que podem assumir caráter prescritivo ou de emancipação social, dependendo dos praticantes pensantes que atuam nos contextos escolares e preconizam o currículo.

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015

Práticas realizadas nos tempo-espaço escolares que evidenciam pressupostos de protagonistas, que no "chão de escola", utilizam do currículo como eixo norteador do trabalho. Sendo assim, eleitos para o fazer pensar com os estudantes, possuem o poder de decisão política em escolher para quê estão na escola. As inferências que denotam a ação docente podem ou não, contextualizar o currículo como criação cotidiana, considerando sobretudo, os diálogos, as relações que se estabelecem entre os diferentes conhecimentos, as redes que articulam diversos saberes, temporalidades e culturas. O poder de decisão sobre o que, como e para quê o currículo deve servir, ou a quem deve servir, não se encontram exclusivamente nas mãos do Estado ou dos poderes econômicos, mas também no poder de decisão daqueles que praticam pensam os fazeres escolares.

Concepções de currículo que variam da concepção “molar a molecular” (DELEUZE; GUATTARI, 1997), mais precisamente em uma visão arbórea, concentrada na hierarquização dos conhecimentos e procedimentos. Na via rizomática a hierarquia desaparece (GALLO, 2003) a formação do bulbo, espelha as redes, a multiplicidade de conexões e interações possíveis. Considerações sobre o currículo como pesquisa dos cotidianos revelam, as múltiplas redes que os praticantes pensantes estabelecem no contexto escolar, subjetividades desveladas nas conexões com o real. De forma rizomática, interligam conhecimentos gerados nos diversos tempo espaços produzidos pela sociedade.

Os dizeres dos estudantes entrevistados expressos nos discursos revelam aspectos de um currículo prescritivo, baseado em objetivos que devem ser alcançados - na atividade de estudar porque se faz necessário para um dia conquistar algo. Na contramão os currículos que buscam as pesquisas sobre o cotidiano, inferem como pressupostos o contexto escolar, aqueles que participam do processo e dialogam entre si. Por meio do diálogo desvelam-se os conhecimentos, estabelecem-se redes, os praticantes pensantes protagonistas de currículos, das intenções políticas que intencionalizam a emancipação social.

Questionamentos surgem após essa investigação: será que os dizeres de estudantes de outras comunidades revelariam os mesmos significados? E os professores, qual concepção de currículo sustentam na prática educativa? Há na região de Blumenau escolas que os praticantes pensantes realizam trabalhos que evidenciam um currículo voltado para o cotidiano, ou somente seguem o prescritivo como normativa trabalhista? Perguntas que provocam outras investigações.

ABSTRACT: The article discusses the subjectivities expressed through the curriculum in the school context. Protagonists of teaching action have discretion and are able to choose when to follow the assumptions of a normative curriculum or the one aimed at social emancipation. With the research, we intend to investigate how the intentionality of the curriculum is expressed by the answers of students in the 9th year of elementary school. Drawn from three units of analysis defined *a priori*: understandings about the school, study, and education. For the procedure of analysis we opted for content analysis (BARDIN, 2011). As research subjects, we used a free-form questionnaire to interview the students (VERGARA, 2006) of a class of the 9th year of the elementary school in the city of Blumenau, SC, Brazil. As theoretical bases for the explanation on the research, we took the contribution of authors like Lopes and Macedo (2011), Lopes (2006), Jaenh and Ferreira (2012), Oliveira (2013), Ferraço and Nunes (2013), who discuss on curriculum, in addition to Masschelein and Simons (2013) and Sibilia (2013), who address the learning of knowledge and aspects of the school. The words of the students show understandings about the school as a space for the acquisition of knowledge that serves to conquest a good job that guarantees a promissory future.

KEYWORDS: Curriculum. Intentionality. School context. Curriculum as search of everyday routines.

RESUMEN: El artículo problematiza las subjetividads expresadas a través del currículo en el contexto de la escuela. Protagonistas de la acción docente tienen juício para poder decidir cuándo elegir los pressupostos del currículo normativo o daquele con finalidads de emancipación social. Com la investigación pretendemos compreender como la intencionalidad del currículo se expone en las palabras de los estudiantes del noveno año de la escuela primaria. Extraído de tres unidades de análisis definidas *a priori*: interpretaciones de la escuela; estudio, educación. Para el procedimiento de análisis, hemos optado por la análisis de contenido (BARDIN, 2011). Como sujetos de la investigación, se entrevistó, por medio de un cuestionario con comandos completados de forma libre (VERGARA, 2006), una clase del noveno año de la escuela primaria, una escuela en la ciudad de Blumenau (SC). Como bases teóricas de la explicación sobre la investigación, tuvimos la contribución de los autores Lopes y Macedo (2011), Lopes (2006), Jaenh y Ferreira (2012), Oliveira (2013), Ferraço y Nunes (2013), que discutem sobre curriculo, y también Masschelein y Simons (2013), y Sibilia (2013) que discuten sobre la aprendizaje de conocimientos y aspectos de la escuela. Lo que dicen los estudiantes indica entendimientos acerca de la escuela como espacio para la adquisición de conocimientos para la conquista de un empleo a fin de asegurar un futuro prometedor.

Palabras-clave: Curriculo. Intencionalidad. Contexto de la escuela. Currículo como investigación de los cotidianos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BIESTA, G. **Para além da aprendizagem:** educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em 07 dez. 2014.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1997.

DUSSEL, I. Curriculum y autoridad cultural: metáforas para pensar en los desafios contemporâneos. In: MORGADO, J. C.; SANTOS, L. L. de C.; PARAÍSO, M. A. (org.). **Estudos curriculares:** um debate contemporâneo. Curitiba: CRV, 2013.

_____. Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafios sobre la autoridad cultural contemporánea. **Nuevas Perspectivas sobre el Curriculum Escolar.** V. 22, n. 24, p. 1-26, abr. 2014

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FERRAÇO, C. E; NUNES, K. R. Currículos, culturas e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimentos dos sujeitos praticantes. In: FERRAÇO, C. E.; CARVALHO, J. M. (org.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades.** Rio de Janeiro: De Petrus, 2013, p. 71-102.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KLIEBARD, H. M. Burocracia e teoria de currículo. **Currículo sem Fronteiras.** v.11, n.2, p5-22, jul/dez. 2011.

JAEHN, L.; FERREIRA, M. S. Perspectivas para uma história do currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz. **Currículo sem Fronteiras.** v.12, n.3, p.256-272, set/dez. 2012.

LOPES, A. C. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras.** v.6, n.2, p.33-52, jul/dez. 2006.

_____; MACEDO, E. **Teorias de currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola:** uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

OLIVEIRA, I. B. de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos pensados praticados pelos praticantes pensantes dos cotidianos das escolas. In: FERRAÇO, C. E.; CARVALHO, J. M. (org.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades.** Rio de Janeiro: De Petrus, 2013, p. 47-70.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes:** a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

Recebido em: 14.04.2015 **Aprovado em:** 08.09.2015