

SELEÇÃO DOS SABERES ESCOLARES NA EDUCAÇÃO BÁSICA:

diferentes legitimações

Marcílio Souza Júnior*

ESEF-UPE

RESUMO

A Escola, entendida como uma instituição social, responsabiliza-se por contribuir com a educação de homens e mulheres, crianças, jovens ou adultos. Sua educação diferencia-se da familiar, da sindical, da partidária, da religiosa, etc., podendo, talvez até devendo, refletir e interagir com essas modalidades educacionais, sem perder de vista o que lhe é específico, ou seja, favorecer seus sujeitos numa reflexão sistematizada, periódica, paulatina e contínua acerca dos conhecimentos produzidos pela humanidade, de forma a procurar superar a aleatoriedade, o acaso, o senso comum nas aprendizagens. Diferentes elementos pedagógicos vão procurar materializar essa responsabilidade, sendo o currículo um deles. Este, mantendo interseção com os demais elementos, constitui os saberes escolares, fazendo uma seleção cultural e configurando-os como uma cultura escolar, devido às suas características peculiares. Essa configuração, ao longo do tempo, passou a ter uma força tão grande, principalmente em tempos modernos, que, além de selecionar elementos da cultura, passou a colaborar com a elaboração desta. Partindo do exposto, objetivamos compreender como se selecionam os saberes escolares na generalidade e na totalidade do currículo da escola de educação básica e nas particularidades de algumas disciplinas curriculares. Para isso realizamos uma pesquisa qualitativa na literatura e no campo, em documentos e entrevistas com dois professores de quatro diferentes disciplinas curriculares, Educação Física (PEF1 e PEF2), Arte (PA1 e PA2), Língua Portuguesa (PLP1 e PLP2) e Matemática (PM1 e PM2), os quais pertenciam a escolas da Rede Municipal de Ensino do Recife. Assim, definimos, como fontes para coletar informações, os documentos considerados principais da Rede, que diziam respeito à seleção dos saberes escolares, e as falas de professores acerca de sua prática pedagógica no processo desta seleção. Para o tratamento e a análise de dados coletados na literatura, nos documentos e nas falas, usamos a análise de conteúdo do tipo categorial por temáticas, a qual funciona por desmembramento de texto em unidades e categorias para posteriores reagrupamentos analíticos. Vimos que as disciplinas escolares aqui investigadas vivem, em suas particularidades, um processo contínuo e contraditório por legitimação pedagógica, em torno da isonomia curricular. Na generalidade do currículo, percebemos os elementos que orientam diferentes disciplinas no cumprimento e conquista das atribuições e possibilidades pedagógicas. Na totalidade curricular, constatamos que elas se estabelecem em meio a relações de tensões recíprocas, buscando reconhecimento e se fazendo reconhecer frente aos sujeitos e instâncias pedagógicas da política curricular. Foi nesse processo que observamos a existência de mais ambigüidades, dúvidas e conflitos do que certezas na seleção dos saberes escolares, tanto nas disciplinas entendidas como secundárias, como Educação Física e Arte, como nas disciplinas consideradas de maior prestígio, como Língua Portuguesa e Matemática.

Palavras-chave: currículo; disciplinas curriculares; legitimação pedagógica

* Professor da Licenciatura da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE) e do Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (Mestrado e Doutorado) da Universidade de Pernambuco e da Universidade Federal da Paraíba e membro do Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÓS). Pós-Doutorando da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. E-mail: marciliosouzajr@hotmail.com e marciliosouzajunior@pq.cnpq.br

Introdução

O currículo, historicamente e em especial na história mais recente, vem se configurando de diferentes formas. Várias são as compreensões acerca desse currículo, tanto no que concerne às suas teorizações e conceitos, quanto às suas maneiras de organização e também às suas formas de materialização na prática pedagógica, ou seja, as práticas curriculares.

Hoje, entre essas formas e compreensões, o campo da teoria e práticas curriculares vem discutindo a estruturação do currículo escolar, procurando superar um tratamento técnico-linear à questão em foco e tecendo fortes críticas à sua forma tradicional de organização, ou seja, à seriação. Novas possibilidades de organização dos currículos se apresentam, como, por exemplo, os ciclos de aprendizagem.

Os saberes escolares são constituídos em função de sua forma de estruturação nesses currículos, levando às diferentes disciplinas orientações que as compreendem de maneiras diferenciadas ou mesmo são apreendidas distintamente, chegando a privilegiar e valorizar determinados conhecimentos e disciplinas em contrapartida à secundarização e detrimento de outros(as).

Verifica-se que em algumas disciplinas curriculares, como Língua Portuguesa e Matemática, os saberes escolares específicos são sistematizados¹, ao longo do tempo e do espaço escolar, de uma forma. Por outro lado, em disciplinas, como Educação Física e Arte, os saberes escolares parecem não possuir a mesma sistematização.

Assim, a definição de nosso objeto de estudo se encontra nas várias críticas, antagonismos e conflitos evidenciados no currículo da escola de educação básica. Como são selecionados, organizados e sistematizados os saberes escolares no tempo e espaço escolares? Como e com que fundamentos são constituídos os saberes escolares de diferentes disciplinas no currículo? Que lugar ocupam as diferentes disciplinas no currículo escolar?

Aspectos metodológicos

Inserindo-nos entre os que investigam a constituição dos saberes escolares, pelo olhar da Sociologia Crítica do Currículo realizamos uma pesquisa qualitativa na literatura e no campo, em documentos e entrevistas com dois professores de quatro diferentes disciplinas curriculares,

¹ Para entender o termo, tomamos como suporte a compreensão de sistematizado como um dos elementos que compõem, junto com a seleção e a organização, o trato com o conhecimento, objetivando juntos a “organização do tempo e do espaço pedagógicos necessários para aprender” presente numa dinâmica curricular e correspondendo “à necessidade de criar as condições para que se dêem a assimilação e a transmissão do saber escolar”; a sistematização, portanto, focaliza a estruturação lógica e metodológica do conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 30).

Educação Física (PEF1 e PEF2), Arte (PA1 e PA2), Língua Portuguesa (PLP1 e PLP2) e Matemática (PM1 e PM2), os quais pertenciam a escolas da Rede Municipal de Ensino do Recife.

Assim, foi coletado, por via de um roteiro de entrevista semiestruturada, o que diziam dois professores de cada disciplina acerca de sua prática pedagógica na constituição dos saberes escolares específicos de sua área de conhecimento, assim como de suas ações no currículo de uma forma geral.

Para o tratamento e a análise de dados coletados na literatura, nos documentos e nas falas, tendo como referências os estudos de Minayo (1996) e Bardin (1988), usamos a análise de conteúdo do tipo categorial por temáticas, a qual funciona por desmembramento de texto em unidades e categorias para posteriores reagrupamentos analíticos.

A constituição dos saberes escolares

Vimos que as disciplinas escolares aqui investigadas vivem, em suas particularidades, um processo contínuo e contraditório por legitimação pedagógica, em torno da isonomia curricular. Na totalidade curricular, constatamos que elas se estabelecem em meio a relações de tensões recíprocas, buscando reconhecimento e fazendo-se reconhecer frente aos sujeitos e às instâncias pedagógicas da política curricular.

Compreendendo que os saberes escolares se constituem num processo de seleção, organização e sistematização do conhecimento, mesmo sabendo que este se dá de forma contínua e dialética, as unidades de contexto e de registro caracterizaram cada situação desse processo, configurando-as como categorias empíricas.

Na *seleção* do conhecimento, identificamos diferentes *fontes* para suas escolhas, tais como a proposta pedagógica, o livro didático, a formação continuada e as orientações legais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais; percebemos também a *relevância* dessa seleção, ora por justificativas do uso social dos conteúdos de ensino, ora por preparação para o vestibular; e ainda pelas compreensões presentes nos elementos da *teoria pedagógica* orientadores de teorizações e de diferentes concepções de escola, disciplina, professor, aluno.

Na *organização* do conhecimento, observamos que as *condições escolares* para a documentação e o acompanhamento do planejamento, o conhecimento da turma e o uso de recursos e instalações interferem no arranjo dos saberes. Da mesma forma que a tipologia e a quantidade dos conteúdos da disciplina, o tempo estrutural para sua organização, seja em série ou ciclo, condicionam a *disposição do conhecimento*.

Na *sistematização* do conhecimento, verificamos que os princípios, os métodos e os procedimentos dos *aspectos metodológicos*, assim como os elementos referentes ao tempo

necessário às aprendizagens dos alunos e seus métodos e procedimentos de *avaliação* contribuem na constituição dos saberes escolares.

Neste texto, fizemos opção por apresentar os dados e as análises, focalizando a fonte — especificamente a proposta pedagógica — e a relevância para a seleção dos saberes escolares.

Seleção dos saberes escolares: a proposta pedagógica como fonte e a legitimação como critério de relevância

Procuramos confrontar as particularidades das disciplinas escolares, na intenção de evidenciar as ambiguidades, as dúvidas e os conflitos existentes na constituição dos saberes escolares, principalmente nas tensões em torno da busca por uma isonomia curricular. Essa análise de confrontação na totalidade curricular esteve orientada pelas polêmicas em torno da constituição dos saberes escolares, averiguando o lugar e o grau de prioridade, prestígio, importância e privilégio de algumas disciplinas, em contrapartida à secundarização, ao desprestígio, à menor relevância e à banalização de outras.

A Proposta Pedagógica da Rede Municipal do Recife (RECIFE, 2002, 2003) é a referência de base para a seleção dos saberes escolares, pois todos os professores, de todas as disciplinas, afirmam usá-la como fonte para a escolha dos conteúdos de aula. Ainda assim, as particularidades vão fazer com que a relação de cada disciplina com a Proposta se diferencie.

Outro aspecto que vai interferir, e até mesmo condicionar a seleção do conhecimento nas diferentes disciplinas é a relevância atribuída aos seus saberes escolares. O entendimento dessa relevância remete-nos ao movimento de legitimação pedagógica² vivido por cada uma no currículo. Dentre as reflexões acerca da legitimação pedagógica de um saber escolar, vimos, nas falas dos professores, que surgem diferentes tipos.

Aparece a legitimação instrumental, que traz fundamentos que demonstram a relevância da disciplina em virtude de alguma situação prática para aplicação imediata do conhecimento, indicando a utilidade dos saberes para as atividades das crianças e dos adolescentes, inclusive na própria escola.

² Usamos o termo “legitimação” ao invés de “legitimidade”, pois, ainda que se refiram a um mesmo fato, apresentam tênues diferenças no sentido. Primeiro, porque a legitimidade, muitas vezes, é associada à legalidade, pois se aplica à qualidade de um estado de direito, autenticidade, genuinidade, conformidade com a lei. Segundo, porque a legitimidade também é usada para expressar compatibilidade com os padrões sociais fundamentados na ética ou mesmo pelo reconhecimento da opinião pública (SOUZA JÚNIOR, 1999). Já a legitimação se expressa num movimento de incompletude, como algo que busca justificação. No sentido aqui exposto, as diferentes disciplinas escolares vivem um constante movimento de busca por reconhecimento no currículo escolar, almejando certa isonomia curricular, certo respeito, direito e dever frente aos sujeitos e instâncias pedagógicos. Uma legitimação pedagógica é continuamente intencionada, num movimento histórico e dialético, de construção e desconstrução de uma disciplina escolar. Essa legitimação configura-se diferentemente, de acordo com o momento e a concepção pedagógica que orientam a escola na generalidade do currículo ou nas particularidades das disciplinas (SOUZA JÚNIOR, 2007).

Surge também, sem descartar a primeira, a legitimação propedêutica, que apresenta argumentos de aplicação para uma vida futura, uma vida adulta, principalmente relacionada ao mundo do trabalho.

Aparece ainda a legitimação social, que não descarta as duas anteriormente citadas, que argumenta em favor de uma disciplina entendida como um corpo de conhecimento que permite receber, perceber o mundo que nos cerca, assim como exprimir, intervir nesse mesmo mundo. Neste último tipo, a disciplina não perde sua legitimação instrumental – imediata – e sua legitimação propedêutica – futura –, mas está correlacionada, de forma mais explícita, aos aspectos coletivos, multidimensionais, reflexivos, de ordem política e social.

Surge ainda, em alguns discursos de algumas disciplinas, a legitimação afetiva, indicando o uso de recursos afetivos de apelos pessoais na relação professor-aluno, relacionando-se ao prazer imediato em fazer a aula que, por muitas vezes, termina por justificar o atendimento às vontades dos alunos, ou, pelo menos, de alguns.

Na Educação Física, a legitimação afetiva é um importante critério para a seleção dos conteúdos. Esse tipo de legitimação pedagógica vai ser presença marcante também com as professoras de Arte, afirmando que o interesse dos alunos é um forte argumento para definir a seleção dos saberes.

Em Língua Portuguesa e Matemática, as legitimações instrumental, propedêutica e social ocupam maior grau de importância na seleção dos saberes escolares. O reconhecimento dado aos interesses dos alunos aparece como forma de contextualizar o conhecimento, dar maior significado e motivação ao ensino, mas não como critério de legitimação afetiva.

A proposta pedagógica de uma instituição ou de uma Rede de Ensino e a legitimação pedagógica das disciplinas curriculares, mesmo que de forma diferenciada em cada uma dessas, interferem diretamente na seleção dos saberes escolares.

Considerações finais

Vimos com o estudo que o currículo é tanto objeto de apropriação e assimilação particular e individual, social e coletiva do conhecimento acumulado na história da humanidade, como expressão da força de trabalho, do caráter produtivo dessa humanidade. Sendo assim, é necessário superarmos, cada vez mais, os currículos prescritivos normativo-racionalistas e construirmos um currículo emancipatório, que reconhece, propicia e solicita o potencial produtor dos sujeitos educacionais.

A partir desses achados e dessas análises, pensamos que uma proposta pedagógica precisa ser compreendida como uma fonte epistemológica para a seleção dos saberes escolares. Uma proposta

pedagógica de rede ou de escola deve ser objeto de referência da teoria e da prática pedagógica, oferecendo os fundamentos à ação docente diante da constituição dos saberes escolares.

É evidente a influência do processo de legitimação pedagógica das diferentes disciplinas do currículo da educação básica na constituição dos saberes escolares. Mesmo que a escola, convencionalmente, possua um traço propedêutico e instrumental, e ainda que a construção de um ambiente pedagógico amistoso, alegre e afetuoso permeie a intencionalidade e a ação docentes, as disciplinas curriculares necessitam construir sua legitimação pedagógica sem precisar lançar mão de recursos afetivos de apelos pessoais. Em contrapartida, apelos autoritários, coercitivos, ameaçadores, mesmo que se deem de forma generalizada e impessoal, também precisam ser abandonados.

É importante que, nesse processo, não se recorra à legitimação afetiva, mas consolide-se a legitimação social das diferentes disciplinas. As legitimações instrumental e propedêutica devem ser reestruturadas, justificando a instrumentalização imediata e a formação futura, não para uma inserção adaptativa do aluno ao mercado de trabalho nem para uma preparação mecanicista, visando aos vestibulares de acesso a uma formação em nível superior.

Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1988.

MINAYO, M. C. de S. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo - Rio de Janeiro : Hucitec - Abrasco, 1996.

RECIFE (Prefeitura). Secretaria de Educação. Diretoria Geral do Ensino. *Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Recife: construindo competências* . Recife: Secretaria de Educação, 2002. Versão preliminar.

RECIFE (Prefeitura). Secretaria de Educação. Diretoria Geral do Ensino. *Tempos de aprendizagem, identidade cidadã e organização da educação escolar em ciclos*. Recife: Secretaria de Educação/Edufpe, 2003.

SOUZA JÚNIOR, M. *O saber e o fazer pedagógicos: a Educação Física como componente curricular... ? ...isso é História!* Recife: Edupe, 1999.

SOUZA JÚNIOR, M. *A constituição dos saberes escolares na educação básica*. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife: Ufpe, 2007.