

# CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

**Heliane Mariza Grzybowski Riplinger (professora Campo Bonito/PR), Emma Gnoatto(AMOP) e Marlene Lucia Siebert Sapelli (Universidade Paranaense campus Cascavel) – (apresentadoras)**

## **Resumo:**

Esse artigo faz parte do documento intitulado “Concepção de Educação em que se estrutura a construção curricular da rede pública municipal de ensino, dos municípios do oeste do Paraná” e foi construído coletivamente, sendo aqui apresentado pelas professoras já citadas. Tem por objetivo contextualizar a trajetória do currículo no Paraná, desde os anos 80, ou seja, desde a construção do Currículo Básico para a escola pública do Paraná, passando pela adoção dos Parâmetros e Referenciais Curriculares Nacionais, chegando ao início do século XXI quando o estado do Paraná propõe uma reestruturação curricular (para os anos finais do ensino fundamental) e o oeste do Paraná propõe uma reestruturação curricular para a rede municipal (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental). A rede municipal da região oeste do Paraná propõe retomar os pressupostos definidos no processo de construção do Currículo Básico (1990), aprofundando-os e ratificando-os. O método que dará sustentação à proposta é o materialismo dialético. A construção dessa proposta está em andamento, e a sistematização do documento que a apresenta, deve ser concluída no final de 2006.

**Palavras chave:** reestruturação curricular; rede municipal; oeste do Paraná; pressupostos

## **Desenvolvimento**

A análise do currículo não tem ocupado grande parte do tempo ou do esforço da maioria dos trabalhadores em educação. Temos observado uma preocupação apenas pragmática com o mesmo, especialmente no sentido de incorporar “novas tecnologias” que, nos discursos, parecem fazer parte do cotidiano das escolas. Uma análise do currículo, obrigatoriamente, deveria incluir a explicitação das concepções de homem e de sociedade que o sustentam, bem como a compreensão de método. Os currículos devem ser criados a partir das condições concretas da vida social, e das necessidades produzidas no contexto dessas condições.

Para compreendermos o que nos leva a (re)discutir, no conjunto dos municípios do Oeste, os pressupostos teóricos para a construção de um currículo, faz-se necessário

retomar os antecedentes históricos, no que se refere ao processo de municipalização, à construção do Currículo Básico, nos anos de 1980, e aos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos anos de 1990.

Estamos discutindo uma proposta curricular para as escolas municipais, cujas raízes situam-se na história do processo de municipalização dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Apesar de o processo de municipalização ter ganho destaque, principalmente a partir dos anos 80, as discussões em torno da municipalização já se iniciam na década de 50, mais precisamente em 1957 quando, inspirado na educação dos Estados Unidos, Anísio Teixeira apresenta suas idéias num Congresso Nacional de Municipalidades.

Na proposta de Anísio Teixeira, a municipalização abrangeria apenas o antigo ensino primário. O município teria as atribuições de organização, de administração e de execução. Apenas a supervisão ficaria a cargo do Estado; o desempenho das atribuições municipais da educação municipal ficaria a cargo de um Conselho de Educação, ao qual caberia a determinação do custo, por aluno, nas escolas do município, e a fixação de cota municipal de contribuição possível face a esse custo. A complementação desses recursos seria feita pela transferência, ao município, de uma cota estadual e de uma cota federal. Para a administração desses recursos haveria, em cada esfera, os respectivos fundos de educação<sup>1</sup>. Para Anísio Teixeira, a municipalização representaria a possibilidade de melhoria do ensino primário. De lá para cá, entretanto, mais do que uma proposta séria para a melhoria do ensino, a municipalização tem sido utilizada como uma estratégia de desresponsabilização dos governos federal e estadual.

A partir de 1980, a municipalização tem sido uma recomendação do Banco Mundial. Esse processo se inicia em 1988, quando é feito um estudo dos custos de financiamento do sistema escolar estadual do Paraná. O estudo faz parte de uma pesquisa desenvolvida pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR), pela Fundação Educacional do Estado do Paraná (FUNDEPAR), pelo Instituto Interamericano de Cooperação à Agricultura e pela Secretaria de Ensino Básico do Ministério da Educação, com o apoio do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD). Participam da pesquisa 250 estabelecimentos (municipais e estaduais) dos vinte e dois Núcleos Regionais de Educação (NREs)<sup>2</sup>. A pesquisa tem como objetivo principal comprovar que o custo por aluno na rede municipal é inferior

---

1. AZANHA, 1991, p. 61-67.

7. SANTOS, *apud* SAPELLI, 2003, p. 45.

ao custo do aluno na rede estadual, justificando-se, dessa forma, a municipalização do ensino.

Vários fatores contribuem para o processo de municipalização, dentre os quais Santos<sup>3</sup> menciona: a instalação das Inspetorias de Ensino, subdivididas em Inspetorias auxiliares, que caracterizam o início do processo de constituição do sistema estadual de ensino na década de 1950; o processo de expansão do atendimento municipal do ensino primário, tanto na zona urbana quanto na rural; convênios e acordos do Estado com os municípios, e a participação do Paraná em programas nacionais favorecedores do processo de municipalização, como o PROMUNICÍPIO.

Em 1986, o governo do Estado realiza o último concurso para professores de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série. Os contratados em 1988 são do concurso de 1986. Em 1991, o governo do Paraná deixa de transferir recursos para o pagamento dos professores contratados pelos municípios, respaldando-se na Constituição Estadual daquele mesmo ano, criando um Convênio de Cooperação para parceria em Educação. Inserindo-se no Convênio, os municípios concordam em<sup>4</sup>:

- a) gastar o mínimo de 25% da receita tributária exigido pela Constituição em Educação;
- b) assumir a responsabilidade pela administração, preservação e manutenção das (ex)escolas estaduais que servem às quatro primeiras séries dentro de sua jurisdição;
- c) assumir a responsabilidade pela substituição de professores da rede estadual que se aposentem ou deixem o sistema;
- d) estabelecer e manter o nível de qualificação mínima dos professores;
- e) fornecer regularmente, à Secretaria de Estado da Educação-SEED, informações sobre matrículas e gastos;
- f) manter o Ciclo Básico de Alfabetização nas escolas primárias repassadas aos municípios.

Em 1994, a SEED aceita a municipalização parcial. Nesse ano, 268 municípios aderem à municipalização integral das Escolas, o que representa 72,2% do total; 52 aderem à municipalização parcial (14,1%), e 51 deles (13,7%) não municipalizam suas

---

8. Ibidem.

9. Idem, p. 47.

escolas<sup>5</sup>. Em 1996, dos 371 municípios paranaenses, 329 são municipalizados, sendo 271 com municipalização total da oferta de 1ª. a 4ª. Séries, e 58 com municipalização parcial (Anexo I do Relatório da Missão em Belo Horizonte, de 05/06/1997, apud SAPELLI, 2003, p. 48). Podemos perceber as alterações nesse quadro ao analisarmos as informações que seguem:

#### **Quadro de matrículas por nível e modalidade de ensino no Estado do Paraná- 2005**

<b>MODALIDADE DE ENSINO</b>	<b>Número de alunos matriculados</b>	
	<b>Rede Municipal</b>	<b>Rede Estadual</b>
Ensino Fundamental 1ª a 4ª séries	749.290	37.460
Ensino Fundamental 5ª a 8ª séries	24.553	703.970
Educação de Jovens e Adultos*	22.714	36.263
Educação Especial*	11.119	840
Ensino Médio	44	409.489

Fonte : Censo Escolar 2005 MEC/PR

\* Ensino Fundamental

Paralelamente ao processo de municipalização, em 1987 inicia-se a elaboração da proposta para a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). A Superintendência da SEED e o Departamento de 1º Grau promovem encontros para discutir a questão. O Ciclo Básico de Alfabetização é implantado em 14/03/1988, pelo Decreto nº 2445/88, em 458 escolas estaduais, distribuídas em 179 municípios.

São realizados vários encontros para a “capacitação” (essa é a terminologia empregada nos documentos oficiais) dos professores. Um deles é um evento chamado “Curso Reorganização da Escola Pública – Ciclo Básico” que contém, em seu roteiro: “Alfabetização – aspectos políticos e sociais”, “A proposta do ciclo básico”, “A construção da leitura e da escrita”, “Práticas pedagógicas”. O Curso é realizado em 1988, pelo Centro de Treinamento do Magistério do Estado do Paraná (CETEPAR), de forma descentralizada, nos Núcleos Regionais de Educação (NREs) e, na seqüência, são organizados cursos de metodologia nas diferentes áreas.

Em 1993, por meio do Decreto nº 2325, de 25/5/1993, institui-se a expansão do Ciclo Básico para 04 anos.

---

10. Ibidem.

A implantação do Ciclo Básico de Alfabetização de quatro anos (CBA4), fica condicionada à aprovação de um projeto, em que a Escola que optasse pelo Programa, comprovasse as condições físicas, pedagógicas e administrativas, que assegurassem a oferta de estudos complementares (contra turno), de no mínimo duas horas diárias, para os alunos que dele necessitassem<sup>6</sup>

Após a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização, há a preocupação em estender as discussões referentes à reestruturação curricular a todo Ensino Fundamental, como afirma Santos<sup>7</sup> : “Ao se propor um novo encaminhamento teórico-metodológico, para a aquisição da linguagem escrita, fez-se necessária a reorganização dos demais conteúdos curriculares das outras séries desse grau de ensino”. Tais discussões têm como resultado a construção do Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná. O trabalho inicia-se em 1988, e conta com a participação de educadores, das equipes de ensino dos Núcleos Regionais de Educação, das Inspetorias Estaduais, da equipe de ensino do Departamento de Ensino de 1º. Grau da SEED, dos Cursos de Magistério, da Associação dos Professores do Paraná, da Associação Educacional do Oeste do Paraná, da União dos Dirigentes Municipais de Educação, e das Instituições de Ensino Superior. Nogueira<sup>8</sup> analisa essa participação do seguinte modo: “Parece evidente que a abertura para a participação dessas entidades civis se revela como mais uma etapa do processo de cooptação do Estado, em relação às entidades organizadas da sociedade, desencadeado desde 1983”. A elaboração do currículo também é expressão da nova relação do Estado com o setor educacional, que passa a pautar-se no pressuposto da desconcentração<sup>9</sup>, mas sem perder o controle.

O início do processo de elaboração do Currículo Básico ocorre quando parte da equipe que sistematizara o Currículo para a rede municipal de Curitiba é transferida para a SEED. A reestruturação da proposta do Ensino Fundamental apóia-se nos princípios da pedagogia histórico-crítica. Ou seja, é essa pedagogia que fundamenta a proposta. Após vários encontros e discussões, é sistematizada uma versão preliminar,

---

6. Idem, p. 49.

7. Ibidem.

8. Idem, p. 50.

9. Optamos pelo termo desconcentração, e não por descentralização, pois entendemos que “descentralizar seria distribuir poder decisório” (VIRIATO, 2001, p. 177). O que acontece é uma participação restrita e controlada.

publicada em novembro de 1989, a qual, na semana pedagógica de fevereiro de 1990, é rediscutida pelo conjunto de professores da rede estadual de ensino. As sugestões enviadas subsidiam a equipe de ensino do DEPG (Departamento do Ensino de 1º. Grau), para a sistematização, em redação final, da proposta curricular oficial, de Pré a 8ª série, para o Estado do Paraná<sup>10</sup>.

Apesar de o trabalho das equipes ter-se iniciado em 1988, só em 1990 é impressa a versão definitiva do documento que, em 1991, chega às Escolas. A grande questão que se discute à época é a distância existente entre o avanço obtido na construção da proposta “teórica”, que tem como base a concepção histórico-crítica, e as reais condições em que se encontra a estrutura escolar do Estado, tanto no que diz respeito ao Ciclo Básico de Alfabetização, quanto ao Currículo Básico. Na introdução do próprio documento há um detalhamento das condições materiais necessárias para a implementação da proposta: “condições salariais dignas, assessoramento de 100% dos profissionais visando sua qualificação docente, quadro completo de pessoal, bibliotecas escolares com acervo atualizado, materiais didáticos etc.”<sup>11</sup>, condições estas que se apresentam precárias naquele momento.

Vale a pena ressaltar que as condições necessárias para a consolidação de diferentes propostas, visando a melhoria da qualidade de ensino, não são garantidas. As condições sócio-econômicas de um país continental como o nosso; a vontade política ou a ausência do cumprimento dos dispositivos constitucionais que estabelecem normas e recursos mínimos a serem aplicados na manutenção e no desenvolvimento do ensino, o descaso e a má fé, são alguns dos fatores que reforçam esse quadro. Grandes lacunas precisam ser preenchidas em relação à valorização profissional, à formação docente, aos salários, à jornada de trabalho, à melhoria efetiva da parte estrutural dos prédios escolares.

Ao mesmo tempo em que conclui-se a elaboração do Currículo Básico do Paraná, no cenário mundial desencadeiam-se outras discussões sobre a direção da educação. Em 1990, realiza-se a Conferência Mundial de Educação para Todos<sup>12</sup>, na Tailândia, sob a direção do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Enfatiza-se a exigência de uma crescente

---

10. PARANÁ, *apud* SAPELLI, 2003, p. 50.

11. *Idem*, p. 51.

12. Convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial.

sistematização da educação formal, especialmente na definição das propostas curriculares. Em 1993, atendendo às diretrizes definidas nessa Conferência, o Ministério da Educação (MEC) publica o Plano Decenal de Educação para Todos<sup>13</sup>, em que define como uma de suas metas a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais:

O MEC, com o concurso das representações educacionais e da sociedade, deverá propor e especificar os conteúdos nacionais capazes de pautar a quantidade de educação socialmente útil e de caráter universal a ser oferecida a todas as crianças, consideradas as suas diferenças. Complementações curriculares são propostas em cada sistema de ensino e de escolas, respeitando a pluralidade cultural e as diversidades locais. Igualmente se farão esforços de pesquisa para fundamentar avanços no âmbito das competências sociais, visando enriquecer o processo curricular da escola (BRASIL, 1993, p. 37).

Para consolidar essa meta são desencadeadas várias ações, pelo MEC, já em 1995. Essas ações confirmam a antecipação do que estaria disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no Artigo 9º, Inciso IV:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica.

No início do governo de Fernando Henrique Cardoso, o MEC constitui uma equipe de trabalho para organizar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o país. César Coll Salvador<sup>14</sup>, professor de Psicologia Evolutiva e da Educação, da Universidade de Barcelona (Espanha), é contratado como consultor, e compõe sua equipe de apoio. A maioria dos professores de sua equipe atuara da Escola da Vila (SP)<sup>15</sup>, na qual César Coll estivera participando de vários seminários. Após a conclusão dos trabalhos, os Parâmetros Curriculares Nacionais são enviados às escolas.

Moreira (1996, p.137-138) observa que, no processo de construção dos

---

13. A construção do Plano Decenal de Educação Para Todos, em âmbito nacional, desencadeia a construção, nos estados, nos municípios e nas escolas, de planos específicos para cada abrangência. Consolida-se muito pouco do que fora planejado naquele momento.

14. Ver Saviani, 1999, p. 21 e Gentili, 1998, p. 27.

15. Ver Moreira, 1996, p. 137.

Parâmetros, são desconsideradas as experiências dos estudiosos do campo, como por exemplo, dos Membros do Grupo de Trabalho da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que há anos vinha se dedicando ao estudo do problema, bem como de outros professores de outros Estados. Tal atitude do MEC demonstra a dicotomia entre concepção e execução, explicitada pelo paradigma taylorista/fordista<sup>16</sup>. Moreira (idem, p. 135) adjetiva os profissionais da Educação, nesse sentido, como “alienados executores”.

Não se adota a expressão *currículo*, mas sim *Parâmetros Curriculares*, pois se anuncia um caráter de não obrigatoriedade. Os termos parâmetros, ou referenciais são considerados mais adequados para explicitar tal intenção. Para o nível da Educação Infantil é utilizada a expressão Referencial Curricular Nacional: “com isso, a expressão no singular – referencial - significa, de fato, a concretização de uma proposta que se torna hegemônica, como se fosse a única”<sup>17</sup>. Porém observamos, na prática escolar, uma certa pressão para a adoção dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Uma das ações que explicita isso é que, ao elaborarem os Projetos Políticos Pedagógicos, as Escolas teriam de, obrigatoriamente, adequarem suas propostas às orientações contidas nos PCNs. Várias Escolas têm suas propostas devolvidas pelos NREs, para correções, e o motivo apresentado para tal devolução é a necessidade de ajustá-las aos PCNs. Outra ação que contribui para negar o caráter de não obrigatoriedade é a adequação dos livros didáticos aos PCNs. As escolas públicas, por exemplo, ao escolherem os livros didáticos do catálogo produzido pelo Programa Nacional do Livro Didático, ou aqueles fornecidos pelas editoras, mesmo não constando nos catálogos, não têm opções fora dessa perspectiva. Essas, entre outras ações, negam o caráter de não obrigatoriedade anunciado quando da apresentação dos PCNs, confirmando o distanciamento entre o discurso oficial e as ações consolidadas no processo de sua implantação. Isso também demonstra o caráter centralizador das ações governamentais em relação ao currículo.

A proposta contida nos Parâmetros e no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI fundamenta-se num *neotecnicismo* que tende a ocultar as questões políticas do currículo, ou a simplesmente transformá-las em questões técnicas,

---

16. Os processos produtivos de base taylorista/fordista pautam-se na produção de base eletromecânica, na produção em massa, em que os trabalhadores, organizados em linhas de montagem, atuam num processo de trabalho fragmentado e parcial. Para aprofundar essa discussão sugerimos a leitura de ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7ª ed., São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

17. Kuhlmann Jr, M. Educação Infantil e Currículo. In.: FARIA, A. L. G & PALHARES, M. S. (ORGs). Educação infantil pós LDB: rumos e desafios. 2ª ed., Campinas-SP: Autores Associados, 2000 (Coleção polêmicas do nosso tempo:62), p. 51-56.



e resgata os princípios do *escolanovismo*. A área do conhecimento que dá sustentação à proposta é a psicologia, de abordagem cognitivista. O conteúdo dos Parâmetros tem implícita a intenção de instruir o *cidadão do mercado*. Enfatiza-se o desenvolvimento das capacidades individuais, o individualismo, a competição e o caráter utilitarista. Tal ênfase responde às exigências da sociedade capitalista, que deseja que se produza um sujeito alienado, mas produtivo-consumidor.

Paralelamente ao processo de elaboração do Currículo Básico e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, outros currículos são elaborados. Um deles é o Currículo para as escolas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Nesse Currículo os princípios filosóficos são: educação para a transformação social; educação para o trabalho e a cooperação; educação voltada para as várias dimensões do homem; educação com/para valores humanistas e socialistas; educação como um processo permanente de formação/transformação humana. Os princípios pedagógicos são: relação entre teoria e prática; combinação metodológica entre processo de ensino e de capacitação; a realidade como base da produção do conhecimento; conteúdos formativos socialmente úteis; educação para o trabalho e pelo trabalho; vínculo orgânico entre processos educativos e políticos; vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; vínculo orgânico entre educação e cultura; gestão democrática; auto-organização dos/das estudantes; criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; atitudes e habilidades de pesquisa; combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais (MST, 1999).

Assim, ao que parece, para as escolas oficiais, no período de 1980/90, há a tentativa de se construir um currículo pautado na pedagogia histórico-crítica e no materialismo histórico-dialético. Na década de 1990, constrói-se um currículo pautado na pedagogia tecnicista e escolanovista, e no idealismo. No interior das escolas, percebe-se a hegemonia final do segundo modelo, apesar de o primeiro estar muito presente nos discursos dos trabalhadores da educação. O currículo dos anos de 1980 é construído em âmbito estadual. E o dos anos de 1990, em âmbito nacional. Em nenhum momento ocorre a construção de um currículo em âmbito municipal ou regional. Disso decorre que, nessas duas últimas esferas, ora opta-se pelo Currículo do Estado, ora pelo Nacional.

Em 2004, a Secretaria Estadual de Educação dá início a um processo para redefinir os parâmetros curriculares para as escolas estaduais, porém não há ações significativas por parte da SEED que desencadeiem um processo para a construção de

parâmetros específicos para as séries iniciais e para a educação infantil. Os documentos elaborados atendem mais às especificidades de 5ª à 8ª série. Isso se confirma quando, no início de 2005, a SEED publica os documentos preliminares por disciplina. Um dos motivos que, possivelmente, explica esse estado de coisas é o processo de municipalização, que se desencadeia nos anos 1980 e que, de certa forma, cria uma ruptura no bloco do Ensino Fundamental, que deve ser contínuo, de acordo com a LDB nº 9394/96.

Assim sendo, o Departamento de Educação da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP), em fevereiro de 2005, em conjunto com secretários municipais de educação do Oeste do Paraná, quando se discute o planejamento das ações para 2005, estabelecem, como uma das metas, um estudo para a construção dos referenciais curriculares para as escolas municipais. Num primeiro momento são organizados grupos para elaborarem as propostas para as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências. Para iniciar os trabalhos, realiza-se um seminário, em março de 2005, com representantes das equipes de ensino das secretarias municipais de educação, no qual se discute sobre a concepção de homem, de sociedade, de conhecimento, e sobre a função da escola. Participam do evento mais ou menos 250 representantes.

Para dar continuidade aos trabalhos, em maio de 2005, ocorrem reuniões dos grupos, por disciplina, e são convidados profissionais da SEED, com atuação na construção das diretrizes para as escolas estaduais do Paraná, para trabalharem com os grupos. Nesse momento, ganha ênfase a discussão das metodologias e das concepções de cada disciplina. Ao final do encontro, os participantes chegam à conclusão de que há a necessidade de aprofundar as reflexões sobre os pressupostos filosóficos, legais, psicológicos e pedagógicos, que dariam sustentação à reestruturação curricular. O grupo enfatiza a necessidade de se retomar os princípios expressos no Currículo Básico do Paraná, e de se construir uma proposta para Artes e para Educação Física, incluindo, além das séries iniciais, a educação infantil, considerando-se as especificidades da educação especial, da educação no/do campo, entre outras.

O Departamento Pedagógico da AMOP tem a iniciativa de congregar um grupo de educadores para elaborar uma proposta preliminar para discussão dos Pressupostos *Curriculares para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental para os municípios da Região Oeste do Paraná*. Esse grupo é composto por professores da Educação Básica e das Instituições de Ensino Superior. A primeira preocupação diz

respeito à sistematização de pressupostos que definiriam a direção geral para a construção dos referenciais. A tarefa desse grupo não é estabelecer a direção, mas apenas sistematizar os pressupostos pois, nos encontros anteriores, esta já havia sido definida. Há, no processo, duas preocupações principais: o receio de se adotar o “ecletismo”<sup>18</sup>, e a restrição das discussões sobre a reestruturação curricular a um pequeno grupo. Ou seja, de um lado, deseja-se que as discussões e as proposições estejam epistemologicamente alinhadas; e de outro, pretende-se que tais discussões envolvam o maior número possível de educadores que atuam nessa região.

Assim, com a preocupação de oferecer subsídios para que os trabalhadores em educação participem, de fato, da elaboração, tanto dos pressupostos<sup>19</sup>, quanto dos referenciais<sup>20</sup>, são organizados, por meio das secretarias municipais envolvidas no processo, grupos de estudos, nas escolas, com textos que contribuem para implementar as discussões sobre a versão preliminar desse documento.

No final de 2005 o documento preliminar é aprovado. Em 2006 inicia-se uma nova fase do processo que é a construção das propostas por disciplina. São então formados grupos para as discussões com representantes de todos os municípios envolvidos. Essa fase irá ser concluída em novembro de 2006.

A construção de um projeto indica a direção, ainda que limitada, da sociedade que se quer produzir. Não se trata de uma espécie de carimbo que se organiza e que se imprime de igual forma nos diversos contextos e realidades, ou seja, a tradução ou a transformação do projeto em sua materialização não ocorre de maneira imediata e direta. Ele tem seus limites, porque é mediado pelas relações e pelas contradições concretas do mundo material, e pelas condições dos homens que a fazem. Portanto, a concretização ou não do projeto delineado, dependerá das forças e das relações coletivas; e da responsabilidade de cada um dos envolvidos nesse processo.

Esses pressupostos têm as dimensões política e pedagógica. Política, no sentido de estarem marcadas pelas relações de forças sociais, econômicas e culturais que permeiam a educação; pedagógica, no sentido de que se trata de definir um instrumental teórico-prático que possibilite assimilar, produzir e socializar conhecimentos. Assim, à

---

18. Ecletismo é a diretriz filosófica que consiste em escolher, dentre as doutrinas de diferentes filósofos, as teses mais apreciadas, sem se preocupar com a coerência dessas teses entre si, e com sua conexão aos sistemas de origem (ABBAGNAMO, 2000, p. 298). Não consegui levar esse pedacinho da nota de rodapé para a página anterior.

19. Entenda-se como pressupostos o conjunto de princípios que norteiam a organização dos referenciais curriculares.

20. Entenda-se como referenciais as propostas por disciplina, elaboradas a partir dos pressupostos, que servirão como referência para a organização do trabalho na escola.

medida que se compreende o tipo de organização social em que se está inserido, pode-se contribuir para a sua transformação, na perspectiva da emancipação humana e da construção de uma sociedade sem classes.

Com a elaboração destes pressupostos curriculares, pretende-se buscar a construção de uma unidade e de uma identidade de classe, considerando-se a heterogeneidade das escolas da região Oeste.

## **Referências**

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. 4 ed., São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7ª ed., São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993

KUHLMANN JR, M. Educação Infantil e Currículo. In.: FARIA, A. L. G & PALHARES, M. S. (ORGs). **Educação infantil pós LDB: rumos e desafios**. 2 ed., Campinas-SP: Autores Associados, 2000

MOREIRA, Antônio F. B. Parâmetros Curriculares Nacionais: críticas e alternativas. In: SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo. **Escola S.A.: Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da educação do MST**. São Paulo: Coletivo Nacional do Setor de Educação, 1999.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. **Políticas educacionais do governo Lerner no Paraná: 1995-2002**. Cascavel, PR: Igol. 2002.

SAVIANI, Nereide. **Parâmetros curriculares nacionais: o que dispõem para o Ensino Fundamental?** Caderno Pedagógico número 2. Curitiba: APP/Sindicato, 1999.