

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O CURRÍCULO OCULTO NA
FORMAÇÃO DA CRIANÇA**

Acadêmica: Ana Paula Diniz Fernandes, Voluntária.

MANAUS – AM

2016

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O CURRÍCULO OCULTO NA
FORMAÇÃO DA CRIANÇA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO PARCIAL

PIB-SA/0155/2015

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O CURRÍCULO OCULTO NA FORMAÇÃO
DA CRIANÇA

Acadêmica: Ana Paula Diniz Fernandes, Voluntária.

Orientadora: Prof.^a Msc. Maria de Jesus Campos de Souza Belém

MANAUS – AM

2016

Todos os direitos deste relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas, ao Núcleo de Estudo e Pesquisa CEFORT - Comunicação, Tecnologia e Cultura na Educação Presencial e a Distância. Parte deste relatório só poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

RESUMO

Os termos currículo e currículo oculto escolar são polissêmicos, haja vista suas diferentes conceituações. Tais definições derivam-se a partir do leque de formas como a educação em si é compreendida primordialmente através da história e qual sua finalidade para a sociedade em questão. Contudo, o conceito de currículo oculto pode ser pautado e compreendido como canalizador de mensagens subliminares bem como de transmissor de valores e atitudes não planejadas no currículo manifesto, objeto da educação escolar. Estas férteis versões sobre o que é currículo escolar, por sua vez, podem possuir relevante impacto para o currículo em ação, e, por conseguinte para a formação da identidade da criança, haja vista que os conteúdos veiculados nos componentes curriculares de história e geografia, foco desta iniciação científica são de natureza sociocultural. Os diferentes meios de veiculação do currículo oculto são as rotinas e regras escolares, as formas de relação hierárquicas da escola, o discurso pedagógico veiculado pelo professor como também nos materiais didáticos utilizados. O livro didático, relevante fonte de análise documental nesta pesquisa, enquanto composição da esfera dos materiais didáticos, também abarca essa possibilidade de transmissão subliminar de conteúdos. Neste estudo analisaram-se os significados dos valores e atitudes implícitos nesses materiais de estudo, bem como quanto às ênfases ou ausências nos conteúdos dos livros didáticos utilizados pelas escolas da Secretária Municipal de Educação/SEMED da cidade de Manaus para o primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental. Os resultados deste estudo realizado no ano de 2015 e 2016 são apresentados neste relatório final, estruturado em quatro partes: a primeira trata da definição de conhecimento escolar e de sua contribuição para a formação da criança; a segunda traz o desenvolvimento histórico das teorias curriculares no Brasil bem como a organização do currículo escolar dentro das normas oficiais; a terceira parte retrata os procedimentos metodológicos utilizados para realização da coleta e análise de dados; a quarta e última parte deste trabalho apresenta a síntese reflexiva dos resultados alcançados tendo em vista, os objetivos projetados para esta iniciação científica.

Palavras-chave: Educação escolar; Currículo prescrito; Currículo oculto; Formação da criança.

ABSTRACT

The curriculum terms and school hidden curriculum are polysemic, given their different conceptualizations. Such definitions are derived from the range of forms such as education itself is understood primarily through the story and what your purpose for the society in question. However, the concept of hidden schooling system can be guided and understood as a conducted subliminal messaging as well as transmitting values and attitudes unplanned manifesting the curriculum school as part of schooling system. Those many versions of what is schooling system, on the other hand, can have significant impact on the schooling in action, and hence to the formation of the child's identity, owing to diffused content in the schooling components of history and geography, the main focus of this scientific research are socio-cultural nature. The different means of the hidden schooling system are serving schedule and school rules, it forms of school hierarchical relationship, the pedagogical discourse passed by the teacher as well as the materials used. The books are relevant source document analysis in this study, while it englobes the composition of teaching materials, and also includes the possibility spread of subliminal content. This study analyzed the meanings of the values and attitudes implicit in these study materials, as well as about the emphases or absences of didactic books of content used by the schools of the Municipal Secretary of Education / Manaus city SEMED for the first and second cycles of the Elementary School. The results of this study of the years 2015 and 2016 are presented in this final report, divided into four parts: the first it's about the definition of school knowledge and its contribution to the education of children; the second brings the historical development of schooling systems theories in Brazil as well as the organization of the school curriculum within the official standards; the third part depicts the methodological procedures used to perform the data collected and the analysis; the fourth and final part of this work presents the reflective synthesis of the results achieved owing to the objectives designed for this scientific research.

Keywords: schooling; schooling system; hidden curriculum; child education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. CONHECIMENTO, ESCOLA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE	8
2. VARIAÇÕES DOS ESTUDOS CURRICULARES NO BRASIL.....	12
2.1.1 O currículo prescrito.....	17
2.1.2 O currículo oculto decorrente do currículo prescrito	19
2.1.3 O currículo oculto na proposta oficial.....	22
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	23
3.1 Triangulação dos Dados	24
4. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	26
4.1 Análise do currículo de História e Geografia - 3º ano.....	26
4.1.1 Síntese Interpretativa do Quadro 1	28
4.2 Análise do currículo de Geografia do 4º e 5º ano.....	30
4.2.1 Síntese Interpretativa dos Quadros 2 e 3.....	33
4.3 Análise do currículo de História do 4º e 5º ano.....	34
4.3.1 Síntese Interpretativa dos Quadros 4 e 5	37
4.3 Análise do currículo de História e Geografia do 4º e 5º ano – uma perspectiva regional	38
4.4.1 Síntese interpretativa do Quadro 6.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
7. CRONOGRAMA.....	46

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre currículo englobam reflexões sobre os saberes escolares, os processos de ensino-aprendizagem, a seleção de conteúdos e as relações sociais que configuram o campo escolar. É primordial entender que as observações sobre o currículo são de grande importância, pois se trata de compreender a fundo o que a escola faz e como faz e em função de qual filosofia de educação. No que tange ao currículo oculto, percebe-se que ainda hoje muitas são as incertezas às reais dimensões de tal influência na formação da criança, posto que se trate de um terreno de sentidos velados, ocultos como o próprio nome o define.

Assim, a materialidade para o estudo do tema “currículo oculto” poderá ser buscada na configuração dos elementos do currículo pleno, manifesto, quais sejam, as relações hierárquicas, regras e modos de estruturação do tempo/espço escolar, bem como as mensagens implícitas veiculadas nas práticas pedagógicas e nos materiais didáticos utilizados no processo de ensino e aprendizagem.

O aprofundamento de estudos sobre esse currículo que é oculto, mas ao mesmo tempo, é real, refuta-se ser de grande relevância para a comunidade escolar, uma vez que, significativo número de educadores ainda desconsidera seus impactos na formação da identidade da criança que frequenta os primeiros anos da escola fundamental. O conhecimento acerca de como se inserem significados culturais e valorativos às atividades desenvolvidas na escola é de grande valia para instituir mudanças e contribuir com o avanço da qualidade da educação nos anos iniciais, visto que nesta faixa etária ainda está se formando no sujeito da educação, composição de valores culturais, valores estes que serão assimilados e levados pela criança durante seu trajeto de vida.

Nesta pesquisa que concluímos, buscou-se identificar, conhecer e analisar o currículo oculto veiculado juntamente ao currículo praticado nas escolas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental da cidade de Manaus, em especial na proposta curricular e nos livros didáticos disponibilizados para a rede municipal de ensino. Para tanto, procurou-se realizar a luz da bibliografia a trajetória histórica das perspectivas curriculares brasileiras, desde sua gênese até os dias atuais, o esclarecimento acerca das orientações oficiais com relação à composição do currículo para o primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental, bem como se procurou trabalhar a conceituação teórica acerca do currículo prescrito e currículo oculto. Para a busca referente à existência ou não do currículo oculto no currículo praticado nas escolas de [Manaus, lançamos mão de análise dos livros didáticos trabalhados por uma escola, livros estes escolhidos pela equipe pedagógica através da lista disponibilizada pelo MEC. Procurou-se compreender como o currículo oculto influencia a formação da criança, e como o currículo oculto é transmitido, qual a relação deste com a identificação e/ou negação das significações culturais e de valores e influencia positiva ou negativa para o desenvolvimento da criança naquilo que deve ser a proposta pedagógica para a concretização da educação escolar neste século.

1. CONHECIMENTO, ESCOLA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE

Sabe-se que o conhecimento dito escolar, transmitido aos alunos dentro do processo de educação formal, é responsável pelo desenvolvimento desses enquanto cidadãos, vindo a contribuir ou não para que se inter-relacionem em sociedade de maneira consciente e participativa. Sendo a escola responsável pela apreensão desses conhecimentos tão importantes para essa condição de exercício da cidadania, há de se pensar como e por que determinados conhecimentos são escolhidos ou não para comporem o currículo escolar. Para

tanto se percebe necessário compreender o caminho percorrido por um determinado saber até que o mesmo chegue à escola.

O conhecimento é por excelência um dos bens culturais mais importantes, pois tem a função de legar as produções acumuladas pela sociedade ao longo de sua história para as futuras gerações. É através desses conhecimentos legados e assimilados que os novos membros da sociedade tomam consciência da sua condição enquanto homem e mulheres, e das produções culturais desenvolvidas durante a história do homem, dando continuidade a elas, mesmo que de forma diversificada daquela que foi aprendida. Portanto, como afirma Cortella (2011, p.39), conhecimento, “por se constituir em entendimento, averiguação e interpretação sobre a realidade, é o que nos guia como ferramenta central”. A partir disso, pode-se verificar que o conhecimento está em constante (re)construção, uma vez que enquanto produto histórico, social e cultural, se transforma de acordo com os valores únicos de cada sociedade e período histórico.

O conhecimento escolar se diferencia do conhecimento científico, que tem por principal característica a validação epistemológica através de um processo de sistematização, onde determinado saber é analisado e atestado à luz dos critérios científicos próprios de cada ciência. Essa diferenciação entre as ciências denuncia que cada uma se incumba de determinada fração da realidade, não dando conta de explicar todos os fenômenos existentes no mundo. Os fenômenos explicados por determinada ciência representam uma interpretação pontual da realidade (PENIN, 1994).

A educação por sua vez, é veículo para a transmissão dos conhecimentos acumulados, possibilitando a (re)produção ou a construção de novos conhecimentos. Cabe à escola superar a transmissão de conhecimentos que ocorre no dia-a-dia dos sujeitos, mas de forma assistemática, já que é uma instituição criada com esta finalidade.

De fato, a escola cria ou produz, ela própria, um saber específico, considerando, de um lado a confrontação entre os conhecimentos sistematizados disponíveis na cultura geral e de outro, aqueles menos elaborados, provenientes tanto da 'lógica' institucional quanto das características da profissão como ainda da vida cotidiana escolar. (PENIN, 1994, p.26)

Dessa forma, os conhecimentos científicos são submetidos a um processo de transformação, onde se transfiguram em conhecimento escolar, possibilitando assim seu ensino no âmbito educacional formal. No decorrer dessa conversão, o conhecimento científico sofre não apenas mudanças de ordem organizacional, pois como explica Lopes e Macedo, “trata-se de um duplo trabalho de didatização e de axiologização: ao mesmo tempo em que os saberes são didatizados, a eles são incorporados determinados valores sociais” (2011, p. 99). Ou seja, a escola não é apenas receptora dos saberes construídos em outras esferas, mas participante nas reinterpretações dos diversos saberes, acrescentando significados de ordem social e ideológica.

O conhecimento escolar, assim como o conhecimento geral e científico, por se tratar de produção social e histórica, sofre variações no decorrer do tempo, uma vez que a sociedade vai se transformando e seus interesses se modificando. A escola por vezes, de maneira equivocada, imobiliza os conhecimentos dando-lhe aparência de estáticos e imutáveis, os desvinculando da vida real, como se o conhecimento trabalho na escola e a realidade do cotidiano não possuíssem relação. Nesse contexto, os conhecimentos produzidos pela escola se esvaziam de significado.

A escola, ao ensinar sobre os conhecimentos considerados relevantes para a vivência em sociedade, está também cumprindo o papel de transmitir a cultura construída ao longo do tempo. Entretanto por muito tempo o pensamento etnocêntrico predominou dentro das escolas.

A prática etnocêntrica de acordo com Panoff e Perrin apud Ramos (2007, p.21) se constitui como “atitude dos membros de uma sociedade que reduzem todos os fenômenos sociais àqueles que conhecem, ou que pensam ser a sua cultura melhor do que as outras e preferível a qualquer delas.”. Isso significa dizer que, a escola escolhe uma vertente cultural em detrimento de tantas outras, considerando-a como superior e ideal, validando apenas esta perspectiva enquanto produção cultural válida. No geral, essa vertente escolhida correspondia à cultura erudita, de acesso quase que restrito das minorias influentes.

Para Kruppa (1994), a escola erra grosseiramente ao considerar seus alunos pela perspectiva da classe dominante, o que inevitavelmente vai torná-los insuficientes, uma vez que os mesmos não são próximos desses valores, sendo a escola então distante e desconexa de suas realidades.

Assim sendo, a escola deve proporcionar um aprendizado que esteja comprometido com uma perspectiva intercultural. A interculturalidade consiste, segundo Candau (2011, p.246-247) em “um multiculturalismo aberto e interativo [...] promoção deliberada da interrelação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais presentes em uma determinada sociedade”. Percebe-se então a importância da sociedade reconhecer e valorizar essa diversidade de culturas e ter a consciência da importância da relação igualitária para com elas. No que tange à escola Eyng (2010, p.45) afirma que “a atenção à diversidade e o respeito ao multiculturalismo devem ser princípios fundamentais atendidos em todos os projetos pedagógicos ou planos das escolas e de seus professores”.

Assim sendo, para a realização de uma educação intercultural é necessário primeiramente haver a desconstrução de preconceitos e discriminações existentes, mesmo os sutis, nas relações sociais, abrindo espaço ao reconhecimento e à valorização das diversidades

culturais e dos diversos saberes, formando um “todo” que abranja os diferentes sujeitos socioculturais, resgatando assim os processos de construção das identidades.

A identidade aqui tratada não corresponde somente à identidade física da criança (idade, sexo, filiação), mas a uma gama de significações ligadas às identificações dessa criança com a família, com a comunidade, com o meio escolar, estes contribuindo para a formação do indivíduo enquanto sujeito social. Para que essa formação identitária seja favorecida em ambiente escolar é necessário, ainda segundo Lopes & Macedo (2011, p.216) “currículos baseados numa cultura geral e que oferecem alternativas baseadas no pertencimento dos sujeitos a um determinado grupo cultural”. Ou seja, é preciso que a escola oportunize o contato com as diversas culturas, bem como os processos históricos que as compõem, de forma a favorecer ao longo do processo educacional e formativo, a construção de uma identidade própria, social, cidadã.

2. VARIAÇÕES DOS ESTUDOS CURRICULARES NO BRASIL

Desde o século XVII que o currículo tem sido concebido de formas distintas, variando tanto em conteúdo quanto em distribuição de conteúdo. Segundo Lopes & Macedo (2011), tais variações são definidas historicamente, uma vez que acontecem a partir das transformações ocorridas na sociedade ocidental que, de tempos em tempos, muda sua maneira de entender o mundo, e, portanto, suas concepções a respeito do que é educação e do que a escola deve ensinar. Cada teoria educacional curricular traz consigo uma definição antropológica e teleológica específica e orientam um conceito específico de conhecimento e do que se deve ensinar e aprender, resultando em uma metodologia para as práticas pedagógicas a serem e/ou que estão sendo desenvolvidas.

Os currículos são práticas de subjetivação, de significação e discurso produzidos nas relações saber-poder. Currículos entendidos como formas de seleção e representação da cultura, compreendendo as questões de gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo.

No Brasil, o início dos estudos sobre currículo deu-se a partir da década de 1920, momento em que o país passava por relevantes transfigurações em seu cenário político, econômico, social, cultural e ideológico. Os curriculistas deste período fundamentavam-se em teorias norte-americanas. De acordo com Moreira (1990), o objetivo buscado era o da superação da pedagogia enciclopédica e a organização do precário sistema educacional de acordo com o novo cenário proposto pelos Pioneiros da Educação Nova.

As ideias defendidas pelos Pioneiros da Educação Nova nos idos de 1930 baseavam-se nas teorias progressivistas de John Dewey e Kilpatrick que se opunham ao controle rígido do currículo e acreditavam que todas as atividades e conteúdos desenvolvidos precisavam ter utilidade imediata e não apenas futura, e deveriam, ainda, considerar os interesses individuais dos alunos, como se pode deduzir das palavras de Lopes & Macedo (2011, p.75), que assim esclarecem:

Qualquer campo do conhecimento humano representa um corpo de verdades a ser utilizado para a descoberta de novos problemas [...] o conhecimento é centralmente embasado nas experiências das pessoas, visando a determinados fins [...] esses fins devem estar vinculados ao bem-estar da humanidade e não apenas às finalidades do funcionamento do sistema social e/ou produtivo.

A partir de 1950 o modelo de currículo adotado passa a ser baseado na metodologia tecnicista de aprendizagem de Ralph Tyler. Trata-se de um currículo por etapas, com definição de objetivos fundamentados na eficiência do processo de ensino e com sua avaliação baseada no rendimento dos alunos. Segundo Doll (1997) esta metodologia é baseada nos métodos gerais de Descartes de um sistema fechado de transmissão de

conhecimento e de descoberta do preexistente e de separação entre o objetivo e o subjetivo e não contribuía para a construção de conhecimento nem para o desenvolvimento do que ele denomina de “capacidades transformativas”, que seria imprescindível para que o ser humano fosse capaz de ir além da informação dada.

Na década de 1980 se inicia uma nova forma de compreender o currículo no Brasil. Essa nova compreensão é baseada nas teorias curriculares críticas. Estas por sua vez, nascidas a partir dos pensamentos da Sociologia da Educação, relacionavam o conhecimento com os interesses da sociedade, as classes sociais e a distribuição de poder baseada na hierarquia de classes e ideologias. Através da problematização reflete-se sobre o porquê da seleção de determinados conteúdos, sobre quem os produziu, bem como o porquê priorizam-se determinados conhecimentos e outros são invalidados enquanto produção útil para a sociedade. Contribuíram para essa nova forma de pensar o currículo Michael Young, Michael Apple bem como Libâneo entre outros pensadores da educação.

As teorias curriculares nascentes a partir de 1990 têm como base o pensamento pós-moderno nos termos abaixo definidos por Doll (1997, p.74):

O pós-modernismo propõe uma visão social, pessoal e intelectual bem diferente. Sua visão intelectual baseia-se não na certeza positivista e sim na dúvida pragmática, a dúvida que vem de qualquer decisão que não se baseia em temas metanarrativos, mas na experiência humana e na história local... Essa visão reconhece os direitos das outras pessoas e foge do conceito de ‘uma única maneira melhor.

As conjecturas pós-modernas nascem a partir da queda das certezas absolutas, pregadas por Newton e Descartes, da veiculação das novas descobertas físicas e matemáticas que mostravam o caráter relativo da Ciência e da constatação, após duas grandes guerras, de que a razão não levou a humanidade a uma sociedade melhor. A globalização econômica e da informação, os fluxos de migração e os movimentos sociais de caráter identitário, também

proporcionaram considerações acerca da ciência e da cultura “universal”, trazendo à reflexão a multiculturalidade.

O pensamento pós-moderno e as considerações acerca da multiculturalidade foram trazidos também para o currículo, que passa a ser relacionado com a constituição de identidades e subjetividades. Isto posto, Pacheco (2005, p. 41-42) define currículo como

[...] projecto de formação (envolvendo conteúdos, valores, atitudes e experiências), cuja construção se faz a partir de uma multiplicidade de práticas inter-relacionadas através de deliberações tomadas nos contextos social, cultural (e também político e ideológico) e econômico.

À vista disso, o currículo é produzido baseado no que a sociedade considera importante dentro da esfera do conhecimento, na finalidade educacional pretendida e no que a mesma almeja para o futuro. Cada sociedade possui sua maneira de enxergar a realidade, por conseguinte, estruturam-se suas propostas de educação na mesma direção.

Segundo Pacheco (2005), as decisões acerca dos conteúdos curriculares são tomadas por atores com diferentes pensamentos sobre o que vem a ser ensino e sobre como ocorrem os processos de aprendizagem. Estes atores intervêm nas decisões em diversos níveis (nacional, regional e local), e desde o começo sofre ingerências de grupos variados, que por sua vez, possuem valores e ideologias também diversos.

Lopes & Macedo (2011, p.82) afirmam que, na compreensão de Apple, o currículo é:

[...] produto dinâmico de lutas contínuas entre grupos dominantes e dominados, frutos de acordos, conflitos, concessões e alianças. Esses conflitos e acordos situam não apenas questões socioeconômicas, de classe, mas dinâmicas de raça e gênero.

O currículo é compreendido dessa forma como resultado de uma seleção de saberes, submetidos à luta entre os sujeitos que dominam os saberes legitimados socialmente e os que dominam os deslegitimados, não levando em consideração as diversas finalidades

relacionadas aos diferentes saberes. Há relação entre conhecimento e poder. Em uma sociedade capitalista, em geral, o mercado é quem dita ao Estado do que ensinar (qual conhecimento é necessário aprender) e seleciona quem deve aprender o que (de acordo com a classe social). Sendo assim, as omissões e ênfases aplicadas à seleção do que ensinar e aprender fazem parte do cerne da construção curricular, orientando todo o seu percurso.

Simultâneo às afirmações de ser o currículo reprodutor de ideologias, tal (re)significação curricular pós-moderna também indica o desaparecimento da hierarquia entre os conhecimentos. Caíram os fundamentos que determinavam prioridades e ampliou-se consideravelmente as possibilidades de conteúdos, uma vez que cultura deixou de ser considerado apenas como os conteúdos acadêmicos e incorporou-se o conceito antropológico de cultura (GIMENO SACRISTÁN, 1999), o que caracteriza a necessidade de o conhecimento estar conectado com a realidade social, deixando a educação escolar de ter fim em si mesma. Se o conhecimento é construído nas interações sociais, as vivências e experiências também devem compor o currículo visando esta construção de conhecimento. Nessa perspectiva, o currículo está constantemente em desenvolvimento, pois nasce da dinâmica dos aspectos históricos contextuais da sociedade. Altera-se e molda-se de acordo com interesses e perspectivas dos sujeitos históricos.

As teorias pós-críticas, nascidas através do pensamento pós-moderno como ampliação das teorias críticas, não se contentam em estabelecer somente quais conteúdos serão trabalhados, mas vão além, questionando o porquê da escolha entre um e outro conhecimento, na busca da identificação dos interesses por trás dos conhecimentos escolhidos e preteridos como também qual tipo de identidade e subjetividade está se construindo através dessas escolhas (SILVA, 2007, p.16).

Para tanto, as teorias pós-críticas buscam esclarecer os questionamentos através de conceitos relacionados à identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnias, sexualidade e multiculturalismo.

2.1 Currículo prescrito e currículo oculto no Brasil

2.1.1 O currículo prescrito

Para Gimeno Sacristán (2000), o currículo prescrito consiste nas referências para a ordenação do sistema curricular. Trata-se do currículo a nível nacional, estadual e/ou municipal, ou seja, currículo oficial. Esse currículo prescrito ou oficial é baseado em uma política educacional que traz em seu cerne as deliberações realizadas dentro do sistema político, contendo os objetivos e as técnicas definidos para a educação, a partir de critérios ideológicos e declarados como válidos socialmente.

No Brasil, o ponto inicial para a construção curricular nacional é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394) promulgada em 1996. Em seu artigo 1º fica claro o posicionamento quanto à natureza social da educação. Nos artigos seguintes vemos dispostos os objetivos educacionais que visam não só o aprendizado dos conteúdos científicos, mas também os conteúdos que visam o desenvolvimento de valores e atitudes voltados para a cidadania, tolerância entre culturas, etnias e gêneros (BRASIL, 2015).

Ainda em nível nacional, a construção curricular perpassa pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica que estipula a base nacional comum de caráter obrigatório e em seguida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que, como o nome já diz, trata-se de referenciais que trazem possibilidades para a elaboração do currículo, complementando a base

comum obrigatória com uma parte diversificada para contemplar as especificidades de cada estado e/ou município.

Fazem parte também dos objetivos do ensino fundamental a compreensão e aquisição das normas e valores que fazem parte da sociedade, bem como a solidariedade e a tolerância.

Os PCN`s propõem que seja realizada uma prática educacional que seja coincidente com as necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade do país, não desconsiderando os interesses e motivações dos alunos, garantindo aprendizagens essenciais para a formação cidadã, crítica e participativa. Para tanto a escola precisa ser espaço de construção ética.

Seguindo o caminho da elaboração curricular, temos as propostas curriculares estaduais e municipais regulamentadas pelos respectivos conselhos de educação, seguido, posteriormente, pelas propostas construídas pelas instituições escolares. As escolas se baseiam nos PCNs, nas propostas curriculares regionais e em seus projetos político-pedagógico para sua estruturação curricular. No caso do município de Manaus, a seleção e elaboração curricular das escolas são realizadas seguindo a Proposta Pedagógica elaborada pela Secretaria Municipal de Educação, onde encontramos os conteúdos selecionados para cada ano escolar distribuídos em 4 (quatro) bimestres.

O último nível na elaboração do currículo compreende a planificação do que se pretende trabalhar em sala de aula. Cabe ao professor, baseado nos objetivos estabelecidos pelas esferas anteriores, elaborar seu plano de ensino, acomodando-o especialmente àqueles alunos destinados aos seus cuidados escolares. Segundo BRASIL (1997), é de suma importância que os professores, ao elaborarem seus planos de ensino, reflitam sobre a realidade de seus alunos e sobre a importância desses atingirem um desenvolvimento integral de suas capacidades cognitivas e emocionais, tendo como base de alcance de finalidades, os objetivos gerais para o

ensino fundamental traçados nas Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A atenção ao multiculturalismo e à diversidade vem contribuir para a construção dos conhecimentos requeridos pelos objetivos para o ensino fundamental, principalmente aqueles que dizem respeito aos conteúdos atitudinais.

Em Manaus, a planificação dos conteúdos é realizada exatamente de acordo com uma planilha elaborada pela Secretaria Municipal de Educação intitulada como “Ferramenta de Coleta do Cumprimento da Proposta Curricular”, onde os professores são orientados a preencher todos os campos de acordo com o ano escolar e o bimestre, sendo considerados os conteúdos ali contidos e eliminados os que não estejam contemplados nesta tabela.

2.1.2 O currículo oculto decorrente do currículo prescrito

Até o presente momento tratamos do currículo enquanto instrumento para objetivar o que a sociedade, através da escola, pretende ensinar e/ou proporcionar enquanto conhecimento. Porém, durante o processo de ensino e aprendizagem, percebe-se que muitas vezes, os acontecimentos do dia-a-dia desencadeiam situações de aprendizado, às quais os planos e propostas curriculares não previam. Para Gimeno Sacristán (1999), é inerente aos processos educativos a realização de outros processos de reprodução e socialização além dos conteúdos culturais substantivados. Desenha-se aí, traços de um currículo oculto.

“Currículo oculto: faz referência a todo um conjunto de intenções e significações implícitas, bem como às influências socioculturais, conteúdos e modos de fazer não explicitados curricularmente, mas que conformam, influenciam um modo de pensar, ser e agir no sujeito em formação.” (EYNG, 2010, p.33)

Essas intenções e significações têm por característica principal surgirem desapercibidamente, escondidos por detrás de determinados comportamentos sociais e

hábitos do dia a dia da escola. Conforme afirma Pacheco (2005), todos os processos escolares e seus efeitos, que não estiverem previstos no currículo prescrito e nas políticas educativas, compõe o que chamamos de *currículo oculto*. Sobre tal definição observemos o que nos diz o autor abaixo mencionado:

O currículo oculto acontece porque o processo de desenvolvimento do currículo é uma prática desarticulada de práticas, com decisões nada coerentes e com decisões ideológicas. Donde o conceito de currículo apontar 'para o fato de que o aprendizado incidental durante um curso poder contribuir mais para a socialização do estudante que o conteúdo ensinado nesse curso'. (MOREIRA *apud* PACHECO, 2005, p 52).

De modo que se constata que o currículo oculto tem a ver com as experiências sociais, vivenciadas dentro da escola. Se as interações e experiências vividas são construtoras de conhecimento, o currículo oculto, onde também encontramos vivências e experiências, ainda que não planejadas nem intencionadas, também é construtor de conhecimento.

O currículo oculto se insere nas relações interpessoais desenvolvidas dentro da escola, como por exemplo, as relações hierárquicas; nas características físicas da escola, como a forma de estruturar o espaço em sala e a distribuição das crianças em turmas; na compilação dos conteúdos, escolhendo um ponto de vista ao invés de outro; nas mensagens implícitas, no discurso professor e/ou materiais didáticos utilizados no trabalho em sala de aula.

Embora a escola e os educadores, teoricamente, planejem em prol de uma educação democrática e cidadã, sabe-se que não se podem eliminar totalmente as práticas contraditórias da escola e dos educadores. Este é o caso do currículo oculto, trata-se de um processo que não pode ser totalmente controlado.

Na admissão do currículo oculto existe um dos motivos de desestabilização da ideia [sic] moderna de cultura na escola, fonte de suspeita diante das boas intenções declaradas na medida em que tal currículo age, em muitos casos claramente, contra as declarações bem-intencionadas. (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p.155)

A colocação de Gimeno Sacristán acerca das intencionalidades levanta a questão da imprevisibilidade da ação pedagógica. Tal imprevisibilidade se dá por conta dos atores que atuam sobre o currículo (professores, alunos e sociedade) serem dotados de subjetividade e de valores morais diversos e apesar de suas intenções serem muitas vezes boas, acabam por transmitir conteúdos que não condizem com a intenção escolar. No currículo explícito deve-se atentar para a necessidade uma ação reflexiva acerca da prática escolar de modo a identificar quais são as ideias transmitidas a partir das interações dentro da escola.

Uma vez descoberto esse currículo até então oculto, tem-se a possibilidade de refletir sobre seus conteúdos e significados, e a partir dessa reflexão então agir. Para Silva (2001, p.80) o maior poder de ação do currículo oculto está justamente no fato de estar ocultado dentro do currículo praticado em sala de aula. “Tornar-se consciente do currículo oculto significa, de alguma forma, desarmá-lo.”

Desarmá-lo de suas facetas incoerentes, de significados que não contribuem para a formação cidadã. O currículo oculto, enquanto uma esfera do currículo real tem por consequência transformar, porque conforme Silva *apud* Cordioli:

[...] é importante ver o currículo não apenas como sendo constituído de ‘fazer coisas’ mas também vê-lo como ‘fazendo coisas às pessoas’. O currículo é aquilo que nós, professores/as e estudantes, fazemos com as coisas, mas é também aquilo que as coisas que fazemos fazem a nós. O currículo tem de ser visto em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz. (2004, p.16)

Sendo assim, o currículo oculto possui efeito sobre aqueles expostos a seus conteúdos, sendo motivador de transformação, competente na transmissão de condutas e valores de maneira subliminar, interferindo nas concepções de relações coletivas e interpessoais.

Quanto à natureza de seus conteúdos, quando descoberto, virão à tona conteúdos de caráter negativo, como os valores carregados com preconceitos e intolerância, mas também poderão ser encontrados conteúdos e significados positivos, a solidariedade e o respeito ao próximo.

2.1.3 O currículo oculto na proposta oficial

Em conformidade com os preceitos contidos na LDB, os PCNs são constituídos com o intuito de orientar na formulação de propostas curriculares dos estados e municípios brasileiros, visando garantir uma educação voltada para os interesses de cada região, de cada localidade, respeitando as diversidades culturais existentes em nosso país. Também se tem o direcionamento de trabalhar concomitante aos conteúdos obrigatórios, temas que sejam de identificação da realidade sociocultural de cada rede escolar, de cada escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao detalharem os conteúdos possíveis em cada área, os separam em três partes: conteúdos procedimentais, que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento da lógica bem como das capacidades de análise de processos e resultados; conteúdos conceituais, que visam construir a habilidade de relação com ideias, imagens, expressões, etc. bem como a construção de conceitos; e conteúdos atitudinais, que visam construir a habilidade de relação com ideias, imagens, expressões, etc. Este recorte acontece para que os mesmos sejam explicitados de maneira adequada e passem a ter sua natureza e especificidade reconhecida pelo professor, embora os mesmos devam ser trabalhados de maneira integralizada dentro do processo de ensino-aprendizagem.

O currículo oculto pode ser caracterizado como parte nos conteúdos atitudinais, pois tem transmitido atitudes, valores e normas, ainda que de forma inadvertida. O currículo oculto pode ser agente colaborador ou opositor de alguns dos objetivos e conteúdos para o ensino

fundamental, principalmente daqueles que dizem respeito a questões sociais e culturais, como também os de construção do sentimento de confiança nas suas próprias capacidades.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa baseia-se em dados de cunho bibliográfico e descritivo. Enquanto pesquisa bibliográfica e documental fundamenta-se na constituição teórica sobre Currículo e Currículo Oculto, constituições essas oriundas de livros e publicações científicas que se baseiam em pesquisas contemporâneas a respeito da temática em análise, e no estudo e análise dos documentos oficiais que regem a educação brasileira. Mas também na qualidade de pesquisa descritiva, buscar-se-á expor, através de investigação, os atributos do currículo oculto inseridos no currículo praticado nas escolas de Ensino Fundamental de Manaus, com foco direcionado ao material didático-pedagógico utilizado, capazes de influenciar significativamente na formação da criança do ciclo I do Ensino Fundamental, podendo surtir efeitos negativos ou positivos sobre o processo de construção de sua identidade individual e coletiva.

A abordagem desta pesquisa se caracteriza através da perspectiva qualitativa. A escolha por esta forma de pesquisa deu-se a partir do entendimento de que, ao lidar com a realidade social, não podemos nos ater a fatos quantitativos, e sim à natureza desses fatos, que sofrem influência dos contextos aos quais estão inseridos, sendo parte importante para a interpretação dos dados, pois:

Abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora de nosso objeto de estudo. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.49)

No enfoque qualitativo assume-se que o conhecimento e a realidade são dinâmicos e que sujeito e objeto fazem parte dessa dinamicidade, existindo assim, uma conexão insolúvel. As leituras de mundo do pesquisador se fazem de grande valia para o diagnóstico e entendimento dos fenômenos estudados (TEIXEIRA, 2005, p.137).

As atividades de pesquisa que trabalham com a subjetividade humana, se beneficiam no caráter qualitativo, pois, segundo Minayo (2006), tal abordagem objetiva o aprofundamento dos significados a um nível não visível, sendo evidenciado e interpretado pelo pesquisador.

Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado [...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (MINAYO, 2012, p.21)

Para a realização da análise e interpretação de dados do material coletado, buscou-se trabalhar dialogicamente, através da reflexão sobre a complexidade das realidades curriculares relacionadas ao currículo oculto e das interações a partir do objeto da pesquisa em questão, como também buscando entrever a multidimensionalidade dos fenômenos originados a partir da veiculação desse currículo.

3.1 Triangulação dos Dados

Conforme o cronograma estabelecido, iniciamos o trabalho com o aprofundamento teórico necessário para a definição dos conceitos a serem utilizados nesta pesquisa. A leitura sistematizada dos teóricos foi sucedida de fichamento e análise dos livros. Visando compreender como se dá o currículo nacional, realizou-se o estudo sistematizado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9394/96), dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Ciclo I e II) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Em seguida, examinou-se a atual Proposta Pedagógica para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Secretária Municipal de Educação – SEMED – Manaus e seis livros didáticos utilizados nesta rede municipal de ensino. Como amostras, foram escolhidos livros das disciplinas de História e Geografia, pois se julgou que estas sofreriam maior incidência de conteúdos atitudinais, onde possivelmente haveria também maior ocorrência do currículo oculto. As amostras trazem os conteúdos para o 3º, 4º e 5º anos, períodos onde, de acordo com os PCN's e a Proposta Pedagógica Municipal, há maior presença das disciplinas de História e Geografia no currículo prescrito dos anos iniciais.

RELAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS PARA COLETA DE DADOS			
Nome do Livro	Editora	Ano da Edição	Ano Escolar
Juntos Nessa: Ciências Humanas e da Natureza	Leya/SP	2014	3º ano
Projeto Buriti: Geografia	Moderna/SP	2014	4º ano
Projeto Buriti: Geografia	Moderna/SP	2014	5º ano
Projeto Buriti: História	Moderna/SP	2014	4º ano
Projeto Buriti: História	Moderna/SP	2014	5º ano
Amazônia Legal: História e Geografia	FTD/SP	2014	4º e 5º ano

O foco da coleta e análise de dados ficou na busca dos significados dos valores e atitudes implícitos, ênfases ou ausências nos conteúdos estudados que indiquem desvalorização ou valorização de conteúdos inadequados. Apesar de identificadas outras questões de ordem curricular tais como: falta de conteúdos previstos pelos PCN's e Proposta Municipal, a Proposta Municipal se limita sobremaneira a conteúdos regionais bem como a falta de integração entre as disciplinas. Embora tais problemáticas sejam relevantes, devido à delimitação da pesquisa, focalizou-se nas informações que favoreceriam a composição dos

objetivos delimitados para esta pesquisa, ou seja, nas descobertas acerca dos conteúdos ligados ao currículo oculto.

A triangulação, propriamente dita, foi realizada a partir da construção de quadros sínteses, onde se interligam: PCN de História e Geografia, PCN Temas Transversais sobre Meio Ambiente e Pluralidade Cultural, Proposta Pedagógica Municipal e o currículo oculto veiculado através do livro didático. Através da composição dos quadros, pode-se compreender com maior clareza didática se os conteúdos do currículo oculto relacionam-se com uma construção negativa ou positiva de conceitos e conhecimentos e qual sua colaboração para a formação e construção da identidade coletiva e individual da criança.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Análise do currículo de História e Geografia - 3º ano

- Quadro 1 – Juntos Nessa (3º ano)

PCN DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA	TEMAS TRANSVERSAIS	PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL	O CURRÍCULO OCULTO VEICULADO PELO LIVRO DIDÁTICO
Diferenças e semelhanças nas vivências coletivas.	Habitações e organização espacial de diferentes sociedades.	Conceito de lugar e moradia (urbano, rural ou florestal).	Desvalorização da zona rural em favor da zona urbana.
	Diferentes formas de interação com o ambiente. Mobilidade no espaço: sedentarismo e nomadismo, migrações, etc.	Especificidades dos lugares e moradias (casa, palafita, moradias indígenas, ribeirinhos).	Invariabilidade dos tipos e locais de moradia.

<p>Presença e importância da natureza para a construção das “paisagens culturais”.</p> <p>Hábitos de consumo e as transformações das paisagens.</p> <p>Questões sociais que implicam na diversidade dos lugares.</p>	<p>Diversidade cultural e diversidade ambiental.</p> <p>Características da paisagem em que se vive e as relações culturais da comunidade com os elementos dessa paisagem.</p>	<p>Elementos que caracterizam as paisagens naturais e culturais.</p> <p>Principais agentes transformadores (modo de vida, modo de consumo, modo de produção).</p>	<p>Etnocentrismo regional: indicação de não existência das “paisagens culturais” na região Norte.</p> <p>Modelo estereotipado de bairro e de cidade.</p>
<p>Processos histórico-culturais sofridos por cada lugar ao longo do tempo.</p>	<p>Pluralidade cultural e histórica.</p> <p>Influência indígena e africana na cultura brasileira.</p> <p>Representantes da diversidade cultural das diferentes regiões do país (caipira, sertanejo, ribeirinho, caiçara, caboclo, pantaneiro, seringueiro, habitantes do mangue, etc).</p>	<p>História do Brasil e do Amazonas (antes e depois da colonização).</p> <p>Formação étnica e cultural diversificada.</p> <p>Modos de vida dos grupos socioeconômicos na cidade de Manaus.</p>	<p>Uniformidade cultural e histórica.</p>
<p>Organização familiar (passado X presente). Costumes das famílias.</p>	<p>Diferenças culturais, étnicas, de idade, religião, costumes, gêneros, sistemas econômicos e políticos, e de composição familiar.</p> <p>Lutas e conquistas das mulheres ao longo do tempo.</p> <p>Ciclos de vida: infância, puberdade, juventude, vida adulta, velhice. O cuidado com os idosos.</p>	<p>Diferenças e semelhanças entre os membros da comunidade e da sociedade.</p> <p>Especificidades culturais e sociais.</p> <p>Origens e transformações das famílias brasileiras e amazonenses (passado X presente).</p>	<p>**Valorização dos idosos e suas histórias.</p> <p>Padrão de vida cotidiana adulta e infantil elitizada.</p> <p>Padrão tradicional de família.</p> <p>Nivelamento do papel da mulher na sociedade.</p>
<p>História dos povos indígenas e africanos.</p> <p>Influências dessas culturas para a construção da identidade brasileira.</p>	<p>Origem dos povos que constituem a diversidade étnica do Brasil.</p> <p>Vida nas aldeias antes da colonização.</p> <p>Diversidade étnica indígena.</p> <p>Relações de conquista e</p>	<p>Origem étnica da comunidade e de Manaus.</p> <p>Contribuição indígena e africana para a cultura e para a identidade coletiva e individual.</p> <p>Comunidades quilombolas.</p>	<p>**indícios tênues da cultura indígena e africana na composição cultural atual.</p>

	<p>colonização.</p> <p>Guerras, rebeliões e movimentos de resistência indígena e africana.</p> <p>Conquistas políticas dos negros e índios ao longo do tempo.</p> <p>A pluralidade cultural originada da pluralidade étnica.</p>	<p>Vanguarda indígena.</p> <p>Direitos de liberdade e igualdade.</p>	<p>** indícios da diversidade cultural indígena.</p> <p>Banalização do trabalho escravo.</p>
<p>Trabalho humano como modificador das paisagens.</p> <p>Semelhanças e diferenças nas atividades e nas técnicas de trabalho (passado X presente)</p> <p>A importância de todas as atividades para a sociedade.</p>	<p>Exploração do trabalho infantil.</p>	<p>Trabalho dentro do conceito sociocultural.</p> <p>Importância da diversidade de profissões.</p>	<p>Nivelamento de importância entre as profissões, trabalhando a finalidade do trabalho elencada à produção de bens materiais e imateriais, bem como conscientizando acerca da inclusão dos deficientes no mercado de trabalho e também mostrando como positivo o trabalho voluntário.</p> <p>Trabalhada a finalidade de trabalho elencada com a produção de bens matérias e imateriais.</p> <p>Conscientização da necessidade de inclusão do deficiente no mercado de trabalho.</p> <p>Trabalhado o conceito de trabalho voluntário.</p>
<p>Comportamento social X natureza.</p> <p>Tecnologias e novos relacionamentos com a natureza (reciclagem, saneamento básico, abastecimento de água, produção e conservação alternativas dos alimentos, produção de energia sustentável, etc)</p>	<p>Ambientes preservados e degradados: causas e consequências para a qualidade de vida.</p> <p>Interdependência entre áreas urbana e rural.</p> <p>Formas de conservação da água e do solo.</p> <p>Tratamento de detritos, coleta e reciclagem de lixo, poluição, uso consciente dos recursos naturais.</p>	<p>O ambiente que vivemos.</p> <p>Diferença entre ambiente degradado e preservado.</p> <p>Formas de poluição.</p>	<p>Omissão quanto ao desmatamento da Amazônia e Mata Atlântica.</p> <p>Omissão da problemática social referente à cobertura de saneamento básico e medidas sanitárias.</p> <p>Inserção da possibilidade de outras formas de energia.</p>

4.1.1 Síntese Interpretativa do Quadro 1

De acordo com os PCN's e a Proposta Curricular Municipal, a prioridade dos conteúdos de história para este período são sobre a história local e do cotidiano dos alunos, buscando a

comparação e o entendimento dos modos de viver do presente e do passado, sendo de grande importância a abordagem sobre os povos indígenas e sua cultura, principalmente no Amazonas, por se tratar dos primeiros habitantes do país que contribuíram fortemente para a formação da identidade coletiva e individual da criança brasileira e principalmente, amazônica. Para os conteúdos de geografia, é orientada a predominância de temas relacionados à natureza e sua relação com os indivíduos, grupos sociais e sociedade, a partir da paisagem local e dos espaços vivido pelos alunos. Por todos esses conteúdos perpassam temas relacionados à pluralidade cultural.

De acordo com a Secretaria Municipal de Educação, através da Proposta Pedagógica, todas as escolas de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais devem priorizar o uso da *Coleção Juntos Nessa*, com a intenção de trabalhar na perspectiva de blocos pedagógicos. Sabe-se, porém que nem todas as escolas da rede tiveram acesso a esta coleção. A escola onde solicitamos os livros analisados nesta pesquisa recebeu apenas para o 1º, 2º e 3º anos. Os 4º e 5º anos operam com livros com outra perspectiva pedagógica, que detalharemos mais adiante.

O livro em questão trabalha o conteúdo de história e geografia na perspectiva de bloco pedagógico, onde as duas disciplinas são abordadas sincronicamente ao longo das aulas. Dado esse caráter do livro em questão, o quadro síntese foi também elaborado de maneira a abordar sobre os conteúdos de história e geografia simultaneamente.

Através da análise dos dados podemos perceber a existência de um acentuado etnocentrismo, onde há a desvalorização das regiões Norte e Nordeste em favor da região Sul e Sudeste, bem como registra-se a desconsideração das zonas rurais em favor da zona urbana. Tal desconsideração exaure as orientações tanto em nível nacional quanto em nível municipal de um currículo que traga a diversidade para a sala de aula tanto para a construção identitária como para o respeito às variações culturais.

Como consequência desse ditame etnocêntrico, vemos presente a estereotipação de modos de vida relacionada aos bairros e moradias, ao dia-a-dia e aos componentes culturais, onde se coloca como “padrão” típico a vida da classe média-alta da sociedade brasileira e dos centros urbanos. Os momentos que se apresentam temáticas sobre índios e negros estão descontextualizados com a sociedade em que vivemos como se tratasse de povos que não fizeram e fazem parte da nossa composição social. A realidade brasileira, com sua diversidade cultural e geográfica não permite tal modelo em seus livros didáticos. Para alcançar veridicamente as características de nossa sociedade, oportunizando aos alunos o contato com a diversidade e sua identificação enquanto brasileiro, a composição desses itens precisa abranger as inúmeras especificidades existentes, de forma a todos conseguirem se identificar. A cultura negra e indígena e seus povos precisam ser inseridos como componentes de grande importância e presente na sociedade e não como um pedaço estanque de nosso passado.

A ausência da discussão sobre desmatamento em momentos que esta caberia, indica uma omissão importante no que tange à preservação ambiental, temática de grande relevância para a sociedade brasileira e que deve compor as experiências dos alunos na escola, visando à construção de consciência cidadã e de defesa à flora e fauna.

Por outro lado, identificou-se significações de ordem construtiva no que se refere a importância e a igualdade de papéis entre homens e mulheres na sociedade atual, a valorização dos idosos e da sua contribuição para a sociedade, a inclusão dos deficientes no mundo do trabalho e a necessidade de acessibilidade e a equivalência de valor entre as profissões. Tais conteúdos possuem como característica comum a formação moral e cidadã dos sujeitos e sua percepção dos componentes da sociedade.

4.2 Análise do currículo de Geografia do 4º e 5º ano

- Quadro 2 – Projeto Buriti Geografia (4º ano)

PCN DE GEOGRAFIA	TEMAS TRANSVERSAIS	PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL	O CURRÍCULO OCULTO VEICULADO PELO LIVRO DIDÁTICO
<p>Paisagens urbanas e rurais das regiões do Brasil.</p> <p>Relação cidade e campo.</p> <p>Especificidades culturais, sociais e econômicas dos sujeitos (passado X presente).</p>	<p>Inter-relação ambiental entre urbano e rural.</p> <p>Diferentes formas de interação com o ambiente (passado X presente).</p>	<p>Migrações: causas, efeitos.</p> <p>Origem da população manauara.</p> <p>Especificidades culturais.</p> <p>Atividades econômicas na zona rural e urbana.</p>	<p>Etnocentrismo: omissão de aspectos da Região Norte para além da floresta amazônica.</p> <p>Presença da diversidade cultural entre os países da América do Sul da diversidade entre os estados, porém focalizando mais a região Sul e Sudeste.</p>
<p>Recursos naturais: limites e possibilidades.</p> <p>Tecnologias para conservação e reabilitação do meio ambiente.</p>	<p>Formas de conservação da água e do solo, tratamento de detritos, coleta e reciclagem de lixo, poluição.</p> <p>Uso consciente dos recursos naturais.</p>	<p>Problemas ambientais de Manaus.</p> <p>Cuidados para a preservação de matas, igarapés, rios e etc.</p>	<p>Presença do conceito de extração de recursos naturais de maneira consciente.</p>
<p>Diferentes meios de transporte.</p> <p>Meios de transporte: e a relação campo e cidade.</p>	<p>Múltiplos usos da água: relevância para vida e história dos povos.</p>	<p>O papel dos meios de transporte.</p> <p>Tipos de transportes na cidade de Manaus e suas implicações nas paisagens e no modo de vida.</p>	<p>Presença do discurso sobre a importância dos rios da Amazônia para a pesca, transporte e produção de energia, porém com a omissão da temática dos moradores dos rios ou das margens dos rios que compõem o cenário.</p>
<p>Respeito e tolerância aos diversos modos de vida e valores.</p>	<p>Vida na aldeia: antes e depois do contato europeu.</p> <p>Diversidade de etnias.</p> <p>Relações de conquista e colonização: catequese, escravização, imposição dos costumes e língua.</p>	<p>Nenhum conteúdo relativo ao tema.</p>	<p>Não reconhecimento dos povos indígenas como população nativa brasileira, bem como omissão da resistência indígena às invasões e imposições culturais, banalizando a invasão portuguesa e denominando-a como imigração.</p>

- Quadro 3 – Projeto Buriti Geografia (5º ano)

PCN DE GEOGRAFIA	TEMAS TRANSVERSAIS	PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL	O CURRÍCULO OCULTO VEICULADO PELO LIVRO DIDÁTICO

<p>Paisagens urbanas e rurais das regiões do Brasil: especificidade cultural, social e econômica.</p> <p>Relação campo e cidade.</p>	<p>Inter-relação entre áreas urbanas e rurais</p> <p>Interação com o ambiente (passado X presente).</p> <p>Participação da mulher na vida em sociedade ao longo dos tempos.</p>	<p>Primeiros habitantes do que hoje se delimita estado do Amazonas.</p> <p>Processos migratórios: causas e efeitos.</p> <p>Localização geográfica e extensão territorial do Amazonas.</p> <p>Características físicas, econômicas, sociais e culturais do estado.</p>	<p>Etnocentrismo marcante através de uma supervalorização do Sudeste em detrimento das outras regiões</p>
			<p>Presença do multiculturalismo de forma genérica.</p>
			<p>Admissão da existência de desigualdades sociais oriundas da distribuição de renda porém sem a problematização relacionada aos motivos e causas da mesma.</p>
			<p>Personificação do Brasil como “o país do futebol”.</p>
<p>Respeito e tolerância pelos diferentes modos de vida e valores.</p>	<p>Respeito às várias etnias e culturas e suas manifestações.</p> <p>Repúdio a estereótipos estigmatizadores.</p>	<p>Nenhum conteúdo relativo ao tema.</p>	<p>Incentivo do respeito ao diferente.</p>
	<p>Estatuto da Criança e do Adolescente.</p> <p>Problemáticas sociais que afetam a vida das crianças.</p> <p>Exploração infantil.</p>	<p>Nenhum conteúdo relativo ao tema.</p>	<p>Conscientização da criança enquanto cidadão de direitos.</p>
<p>Recursos naturais: limites e possibilidades.</p> <p>Tecnologias para a conservação e reabilitação do meio ambiente.</p>	<p>Formas de uso consciente dos recursos naturais.</p>	<p>Uso das tecnologias para diminuição de impactos ambientais.</p>	<p>Importância de preservar o meio ambiente e utilização de modos sustentáveis.</p>
<p>Respeito e tolerância pelos modos de vida e valores de outros povos.</p>	<p>A vida dos índios e africanos antes do contato com o europeu.</p> <p>Diversidade de etnias existente.</p> <p>Relações de conquista e colonização: catequese, escravidão, imposição dos costumes e língua dos portugueses.</p>	<p>Primeiros moradores do Amazonas e sua influência para a atual pluralidade etnocultural.</p>	<p>Reconhecimento da importância da cultura indígena e africana para a composição étnica brasileira.</p>
			<p>Enfatizada a dizimação dos primeiros habitantes das Américas, porém em outro momento deturpa a imagem do índio, o apresentando como violento e o português como amigável.</p> <p>Trivialização da imposição da língua e</p>

			costumes pelos colonizadores portugueses e espanhóis.
--	--	--	---

4.2.1 Síntese Interpretativa dos Quadros 2 e 3

De acordo com os PCN`s e a Proposta Curricular Municipal, os conteúdos de Geografia para o 4º e 5º anos devem contemplar a relação cidade e campo e as dimensões sociais, culturais e ambientais, levando em conta a função do trabalho, os avanços tecnológicos, da informação, comunicação e transporte de maneira a poderem desenvolver seus conhecimentos a respeito de paisagem natural e paisagem cultural (urbana e/ou rural) antigamente e nos dias atuais. No PCN de Geografia, os conteúdos de 4º e 5º anos são abordados em conjunto, de forma que para a investigação, iremos analisá-los também em conjunto.

Apesar da orientação da Secretaria Municipal de Educação, através da Proposta Pedagógica, ser a de trabalhar com os livros de bloco pedagógico, algumas escolas não foram contempladas com o material indicado, tendo então de trabalhar com livros nos moldes clássicos, disciplina a disciplina. Na escola onde coletamos os livros para análise, a alternativa utilizada é a da Coleção Buriti, mas ainda seguindo o cronograma estipulado pela Secretaria de Educação no planejamento das aulas.

O que se pode verificar primeiramente acerca dessa coleção é a presença mais regular de imagens que representem as regiões Norte e Nordeste, se comparado ao livro do bloco didático Juntos Nessa. Posteriormente verificaram-se contradições significativas em diversas partes de um mesmo livro, como também de um livro para outro, confirmando que, mesmo diante de um conteúdo previamente escolhido, alguns detalhes em frases e imagens, podem possuir ideias contrárias àquelas que se deseja transmitir, sinalizando então um conteúdo do currículo oculto. Exemplo disso é a discordância com relação à visão sobre a colonização brasileira. Sabe-se que a visão tradicionalista sobre a colonização foi desconsiderada em favor

da compreensão do caráter exploratório e violento da invasão portuguesa, porém nos livros, ora fica entendido como justificada e pacífica, ora passa a ideia de invasão e violência para com os moradores da terra.

Com relação à questão da diversidade cultural, também se detectou a mesma problemática. Em um determinado momento, percebe-se a tendência para o etnocentrismo, como quando no estudo das regiões não se trata das especificidades de maneira coerente e se apresenta o Sudeste como a única região com avanços tecnológicos e comerciais e, em outro momento, demonstra-se a existência da multiculturalidade e da importância das culturas africana e indígena para a composição cultural atual, mais uma vez corroborando o que a literatura afirma sobre a necessidade de análise e reflexão mais aprofundada sobre o currículo, de forma a minimizar os efeitos do currículo oculto no currículo praticado nas salas de aula, porque dentro da ambiguidade apresentada, não temos como prever o que será dado ênfase para os alunos, se à diversidade ou se ao preconceito, dando margem para sérios equívocos no encaminhamento da formação da criança.

Comprometendo a formação da identidade das crianças localizamos a estereotipação do Brasil enquanto “o país do futebol”, uma visão infeliz e alienante sobre a capacidade e originalidade do país, quando o livro didático deveria estar trazendo aos seus alunos perspectivas diferente de vida e de produção de bens culturais.

Vindo a contribuir positivamente para o desenvolvimento das crianças localizamos a presença da igualdade de gêneros e o trabalho no conceito de alteridade, conteúdos que estão estreitamente vinculados à construção de valores, atitudes e comportamentos cidadãos, em consonância com os objetivos do ensino fundamental.

4.3 Análise do currículo de História do 4º e 5º ano

• Quadro 4 – Projeto Buriti História (4º ano)

PCN DE HISTÓRIA	TEMAS TRANSVERSAIS	PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL	O CURRÍCULO OCULTO VEICULADO PELO LIVRO DIDÁTICO
Populações nativas: modos de vida.	Povos nativos: diversidade sociocultural (passado X presente). Vida nas aldeias antes da colonização. Diversidade étnica indígena.	História do Brasil pré-colonização: primeiros habitantes e seu modo de vida.	Povos indígenas caracterizados como primeiros habitantes das terras brasileiras, porém configura a chegada de espanhóis e portugueses a terras americanas como pacífica e tranquila para os moradores da área como também apresentando a catequese como algo benéfico aos índios e não como forma de dizimação cultural, se contradizendo quando tenta demonstrar a relevância da cultura indígena para composição cultural brasileira.
Chegada dos portugueses em terras brasileiras. Populações nativas: confronto com europeus. Migrações regionais: contexto histórico e modificações de costumes. Os costumes nas diversas regiões.	Relações de conquista e colonização. Grupos tradicionais do Brasil	Grandes navegações. A chegada dos portugueses em terras brasileiras: desdobramentos históricos consequentes.	Apresentação das figuras regionais que compuseram os diversos cenários no período da colonização (vaqueiro, negros e índios escravizados, bandeirante, tropeiro).
Herança étnica e cultural.	Herança étnica e cultural e suas especificidades.	Composição da população amazonense: índios, brancos e negros. Herança cultural. Formação da identidade nacional e regional.	Relevância da riqueza cultural indígena e africana para a composição cultural atual.
Africanos no Brasil: deslocamento e condições de vida (passado X presente). Luta de negros e índios (passado X presente): causas e efeitos.	Povos africanos: escravidão, chegada ao Brasil, condições de vida e luta. Luta indígena de resistência.	Lutas dos negros e índios ao longo do tempo. Movimentos remanescentes: (quilombolas, movimento mestiço).	Retratção do horror da escravidão negra. Conscientização sobre a luta passada e atual dos povos indígenas pelo direito a vida e a terra.
Trajetória da luta das	Participação da mulher	Nenhum conteúdo	A importância da mulher

mulheres	na vida em sociedade ao longo dos tempos.	relativo ao tema.	no passado e nos dias atuais.
História e modos de vida das diferentes regiões. Relação da história local, regional e nacional.	História e modos de vida nas regiões do Brasil. Grupos tradicionais do Brasil.	Processo histórico de construção do Amazonas e seus municípios. Especificidades naturais e sociais do Estado. Os centros urbano, comercial e industrial do Amazonas.	Omissão da história da região que hoje compreende o Norte e o Centro-Oeste durante o período colonial.

- Quadro 5 – Projeto Buriti História (5º ano)

PCN DE HISTÓRIA	TEMAS TRANSVERSAIS	PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL	O CURRÍCULO OCULTO VEICULADO PELO LIVRO DIDÁTICO
Características sociais, culturais e econômicas de cada período político. Lutas políticas e mudanças alcançadas.	Escravidão de índios e negros. Lutas pela liberdade.	O período pré-colonial, colonial no Brasil e suas características sociais, culturais e econômicas. A independência do Brasil, reinados e regências: características sociais, culturais e econômicas.	O retrato da exploração escrava de negros e índios na mineração.
			A retaliação social sofrida pelas mulheres que fugiam dos padrões.
Condição de vida dos negros no Brasil (passado X presente). Origem do povo africano e seus modos de vida. As origens da população brasileira.	Origens dos povos que originam a população brasileira. Valorização das manifestações das diversidades. Influências africanas para a composição cultural.	A escravidão: condição de vida e luta pela liberdade.	Luta dos negros pela liberdade e condições de vida. (passado e presente)
		História da África: ancestrais, religião, cultura. A formação étnica e cultural da sociedade brasileira.	Influência cultural africana nas expressões culturais.
Características sociais, culturais e econômicas de cada período político. Lutas políticas e mudanças alcançadas. Luta por causas sociais ao longo do tempo e suas conquistas. Especificidades dos costumes regionais e nacionais.	Lutas por igualdade de direito e de condições.	Brasil república: características sociais, econômicas e culturais ao longo dos anos. Desafios sociais. Políticas públicas.	O voto de cabresto como forma de corrupção.
			A injustiça social e o preconceito (passado e presente).
			A histórica exclusão do poder dos menos favorecidos.
			Tratativa do indígena como cidadão de direito.
			Igualdade entre homens e mulheres.
			Importância do direito a liberdade de expressão e de ir e vir.

			Acessibilidade aos deficientes.
			Preocupação com a preservação ambiental (passado X presente).
Todos os conteúdos acima comportam este item.	<p>Escravidão de índios.</p> <p>Lutas pela liberdade.</p> <p>Origens dos povos que originam a população.</p> <p>Valorização das manifestações das diversidades.</p> <p>Influências indígenas e africanas para a composição cultural.</p>	O estado do Amazonas: história, cultura, diversidade étnica e religiosidade.	Exclui os fatos históricos do Norte e pouco se encontra sobre Nordeste e Centro-Oeste.

4.3.1 Síntese Interpretativa dos Quadros 4 e 5

As orientações dos PCN's e da Proposta Pedagógica para o currículo de História do 4º e 5º anos dão enfoque aos fatos históricos que fazem relação com a sua localidade, comparando presente e passado bem como as relações históricas a nível nacional e internacional, na busca de entender a realidade atual. Importa também trabalhar o hoje e passado no que tange às relações sociais, econômicas, políticas e culturais e os modos de vida.

Assim como da disciplina de Geografia, devido à falta do livro do bloco pedagógico, a escola está trabalhando os conteúdos estipulados através da Coleção Buriti. A análise será dos conteúdos de 4º e 5º ano será realizada também em conjunto, assim como foi feito com os conteúdos de Geografia.

Verificou-se na análise uma lacuna no que diz respeito à história do Norte, Nordeste e Centro-Oeste, de maneira que fica subtendido não haver participação dessas regiões nos desdobramentos ocorridos no Brasil. Além do desmerecimento dessas regiões, tal situação mostra a visão etnocêntrica de que todos os ditames históricos importantes e todos os avanços são oriundos das regiões Sul e Sudeste, o que não é verdade, uma vez que todas as regiões

tiveram seu papel no decorrer da história do Brasil, como exemplo disso, o surgimento do Pólo Industrial de Manaus, durante o período de industrialização do país. Somado a isso, ainda vemos pensamentos retrógrafos como o de que a colonização foi benéfica aos índios e de que a catequese era para torná-los melhores, exprimindo uma imagem deturpada dos interesses do colonizador bem como dos fatos verídicos ocorridos. Tais conteúdos são prejudiciais à formação do aluno na medida em que, possibilita um olhar incompleto e deturpado da realidade histórica da qual ele faz parte, não está lhe possibilitando o entendimento correto dessa realidade e, no caso dos alunos do Norte, Nordeste e Centro-Oeste, lhe negando a importância histórica merecida e o pertencimento na construção dos rumos do país.

Em contrapartida, foram identificados conteúdos do currículo oculto que, de acordo com o PCN e as literaturas estudadas, seriam benéficos ao desenvolvimento das crianças. Tais conteúdos estão ligados à valorização da igualdade entre gêneros, ao repúdio à condição da escravidão, à ampliação dos direitos de negros, índios e deficientes. Percebe-se também a presença de colocações a respeito das injustiças sociais bem como da conscientização sobre corrupção. Esses têm parte com o desenvolvimento de uma consciência cidadã e de respeito ao demais, independente das diferenças e da percepção acerca das problemáticas sociais existentes no nosso país.

4.3 Análise do currículo de História e Geografia do 4º e 5º ano – uma perspectiva regional

- Quadro 6 – Livro Regional: Amazônia Legal (4º e 5º ano – volume único)

PCN DE HISTÓRIA	TEMAS TRANSVERSAIS	PROPOSTA CURRICULAR MUNICIPAL	O CURRÍCULO OCULTO VEICULADO PELO LIVRO

			DIDÁTICO
Respeito e tolerância aos modos de vida do passado e do presente, nos diversos locais.	Repúdio a estereótipos estigmatizadores.		Relatividade de ponto de vista: superação da discriminação e preconceito.
Manifestações culturais (passado X presente).	Valorização e respeito à diversidade de manifestações culturais.	Manifestações culturais da população.	Valorização do modo de vida e das produções culturais da região Norte. Multiculturalismo.
Lutas sociais e conquistas. (passado X presente).	Repúdio às exclusões sociais. Conquistas legais. A criança como cidadão de direitos. Exploração e violência infantil.	Políticas públicas.	Trabalho infantil enquanto problema social. Criança como cidadão de direitos. Problemática do abuso e exploração sexual. Problemáticas sociais e as lutas por justiça social (passado X presente).
Descobrimiento do Brasil: formas de dominação. Povos nativos: modos de vida. Luta indígena pelas terras e pela liberdade.	Vida dos locais antes da colonização: modo de vida e diversidade étnica. Relações de conquista e colonização: catequese, escravização, imposição dos costumes e língua. Lutas pela liberdade e pelas terras.	O domínio português. O olhar do índio para o descobrimento. Primeiros moradores da região: indígenas, sua diversidade étnica e cultural.	Alteração da cultura através de imposição portuguesa. Índio como dono por direito das terras brasileiras. Luta indígena pela liberdade, pela identidade e pelo direito a terra (passado X presente).
Formação da população: descendência étnica e cultural.	Herança étnica e cultural e suas especificidades.	População: a formação da pluralidade etnocultural.	Cultura indígena e africana: diversidade étnica e contribuição para a composição atual.
Tráfico negreiro e a escravidão no Brasil. Luta por liberdade.	Escravidão de negros. Condição de vida. Luta pela liberdade.	O tráfico negreiro. A escravidão no Brasil.	Luta dos escravos pela liberdade e dignidade.
Brasil: colônia, império e república.	A organização política e econômica dos diversos períodos.	Brasil: descobrimento, colonização, independência, proclamação da república e dias atuais.	A importância do Norte na história do Brasil e em contextos internacionais.
Tecnologia para reabilitação e preservação ambiental.	Formas de conservação da água e do solo, tratamento de detritos, coleta e reciclagem de lixo, poluição. Uso consciente dos recursos naturais.	Meio ambiente: problemas e preservação. Tecnologia e preservação ambiental.	Preservação ambiental.
As diferentes profissões no tempo e no espaço.		As principais profissões.	Valorização da diversidade de profissões.

4.4.1 Síntese interpretativa do Quadro 6

A coleção de livros regionais disponibilizadas pelo MEC para a escolha das escolas busca o desenvolvimento dos conhecimentos acerca das especificidades históricas, geográficas e culturais da região em questão, resgatando o respeito aos diversos processos históricos existentes no país, bem como a construção de uma identificação com as questões locais. Tais características e especificidades locais muitas vezes não eram alcançadas pelos livros didáticos até então.

O livro analisado trabalha o conteúdo de História e Geografia do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental de forma conjunta. Como previsto, o livro prioriza os fatos da região Norte, mas não exclui os conhecimentos acerca de outras regiões, elencando acontecimentos históricos no país e no mundo, como exemplo a relação da produção de látex na região Norte e a Segunda Guerra Mundial.

O livro também realiza a articulação do currículo de História e Geografia através da relação das ideias de tempo, espaço, sociedade, cultura e política, bem como da conexão entre eles. Utiliza o conceito de trabalho e as mudanças ocasionadas por ele para dirigir os acontecimentos. Incita a reflexão para a construção do conhecimento. Orienta para a busca da diversidade da Amazônia tanto histórica quanto cultural e social.

Percebe-se que este livro vem suprir uma necessidade identificada em todos os outros livros de História e Geografia analisados: a aproximação com a realidade da região Norte, lançando mão inclusive das produções culturais regionais para compor as atividades (música, documentos, notícias, culinária).

No que diz respeito ao currículo oculto, não localizamos conteúdos considerados prejudiciais à formação do aluno, ao contrário, a composição do livro demonstra um cuidado

no uso das expressões e imagens, diminuindo, se não eliminando traços de um currículo oculto indesejado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que diz respeito aos estudos teóricos, constatou-se que, para além da descrição e distribuição de atividades escolares, currículo é concebido como construção cultural não apenas de conhecimentos ditos científicos, mas também como propiciador de experiências e vivências que contribuem para a formação social e emocional do aluno. O currículo tem capacidade de formação e transformação daqueles que são expostos a seus conteúdos.

Os conteúdos que compõem o currículo oficial e veiculados pela educação escolar estão repletos de valores sociais, compondo assim o currículo prescrito das escolas. Porém, observa-se que, para além dos conhecimentos e conteúdos previamente definidos, o currículo praticado nas escolas está repleto de conteúdos subliminares, de natureza moral e valorativa, transmitidos inconscientemente por toda a comunidade escolar, através das ações do dia-a-dia. Pacheco (2005, p.67) afirma que “enquanto instituição, a escola veicula e inculca determinados valores que o Estado procura implementar . No entanto, a prática conduz a valores que raramente são previstos a nível nacional.” Estes conteúdos não previstos e transmitidos subliminarmente são denominados currículo oculto.

Caracterizado pelos PCN's como esfera do universo dos conteúdos atitudinais, o currículo oculto se insere no dia a dia escolar de inúmeras formas. Através do aprofundamento teórico realizado constatou-se possível que tais conteúdos sejam apresentados também através do material didático, onde, inconscientemente e/ou subliminarmente, veicula-se conhecimentos de cunho atitudinais tanto de natureza construtiva

quanto de natureza infrutuosa. Como afirma Lopes & Macedo (2011, p.100) “comunicação pedagógica é entendida como um condutor de padrões de dominação exteriores a ela própria”.

Desta maneira, a partir da coleta de dados realizada nos livros didáticos distribuídos para a rede municipal de educação pode-se afirmar que conteúdos incompatíveis ao currículo prescrito, são transmitidos subliminarmente através do currículo oculto. A maioria dos conteúdos encontrados, que se enquadram como currículo oculto, são desfavoráveis à formação da criança. Pois, estes podem prejudicar e/ou confundir o desenvolvimento dos alunos acerca da sua construção cultural cidadã, pois apresentam ou reforçam ideias de cunho preconceituoso, etnocêntrico e anti-cidadão, como exemplo disso, a clara desvalorização regional, onde se supervaloriza a região Sudeste em detrimento das outras regiões do país. Através desses conteúdos a criança poderá se enxergar de maneira equivocada, não se reconhecendo ou não querendo se reconhecer enquanto sujeito cultural pertencente a uma determinada composição étnica e/ou cultural.

Tal situação contraria diretamente o artigo 27 da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece que “Os conteúdos curriculares da educação Básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;”. É de suma importância que a criança se identifique na história brasileira, compreendendo as tantas nuances existentes, tendo a oportunidade de se posicionar enquanto sujeito durante seu processo formativo.

Saliento que tratam-se de livros aprovados pelo Ministério da Educação e que são escolhidos pelas secretárias e pelos gestores de escola para uso didático. A partir da análise dessa pesquisa, percebe-se a necessidade de que essa seleção seja feita de maneira mais criteriosa, tanto pelo ministério quanto pelas secretárias e escolas, a fim de diminuir o uso de materiais inadequados ao currículo pretendido pelas escolas.

Verificaram-se também contradições e incongruências dentro de um mesmo livro, ora apresentando determinada temática de maneira adequada, ora a colocando de forma inapropriada através do currículo oculto, como por exemplo, a apresentação do índio enquanto habitante nativo do Brasil e mais a frente sua caracterização enquanto violento e incivilizado. Tais divergências podem ocasionar uma série de adversidades no processo de formação da criança.

Pode-se observar também a existência de alguns conteúdos pertinentes ao currículo oculto que são consonantes com o currículo prescrito e oportunistas de uma construção de consciência cidadã. Os encontramos em todos os livros averiguados, de forma espaçada, mas quero aqui chamar a atenção para o livro regional que se mostrou bem sucedido quanto ao propósito de construção de conhecimento preocupado com a coerência e responsabilidade no desenvolvimento de alunos que serão futuros cidadãos amazonenses e brasileiros.

Dessa forma acredita-se que a escola, no compromisso de preparar os alunos para o exercício da convivência em sociedade, compartilhando, cooperando e interagindo com as constantes mudanças, precisa atentar em seu planejamento curricular para pensar e oportunizar experiências que venham contribuir positivamente para a vida social de seus alunos. Essa atenção deve também estar voltada para uma escolha coerente do material didático a ser utilizado, aqui em questão o livro didático, uma vez que é “O currículo é o que determina o que se passa nas aulas entre os professores e os alunos, daí que se pode dizer, numa acepção ampla, que é um instrumento potente para a transformação do ensino e um instrumento imediato, porque é um guia fecundo para o professor.” (STENHOUSE *apud* EYNG, 2010, p.11), ou seja, é na composição curricular, mesmo que do currículo oculto, que o professor pode estar trabalhando em prol de uma premissa comprometida com uma formação cidadã ou não.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTICELLI, Ireno Antonio. Currículo: tendências e filosofia. In: **O Currículo nos limiares do contemporâneo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1997.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC, 1997.

_____, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Meio Ambiente e Saúde**. Brasília: MEC, 1997.

_____, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília: MEC, 1997.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

_____. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 11 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

CORDIOLLI, Marcos. **Currículo, cultura escolar e gestão do trabalho pedagógico**. Curitiba: A Casa de Astérion, 2004.

CORTELLA, Mário Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 14ª ed. São Paulo: Cortes, 2011.

DOLL Jr, William E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Traduzido por: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Velho: Artes Médicas, 1997.

EYNG, Ana Maria. **Currículo escolar**. 2ª ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpx, 2010. (Série Processos Educacionais)

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

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

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

- KRUPPA, Sonia M. Portella. **Sociologia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MANAUS, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta pedagógica anos iniciais: bloco pedagógico**. Manaus: SEMED, 2014.
- MINAYO, Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. 9ª ed. ampliada e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.
- _____. **Pesquisa social**. 31ª ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MOREIRA, Antonio Flávio. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papyrus, 1990.
- MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, cultura e sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.
- PENIN, Sonia T. de Souza. **A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura**. Campinas: Papyrus, 1994.
- RAMOS, J. Ademir G., et all. O contexto histórico da educação escolar indígena no Brasil. In: _____ (coord). **Educação Indígena**. Manaus: UEA Edições, 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

