

## CURRÍCULO E CULTURA COMO PRÁTICAS DE SIGNIFICAÇÃO: QUE FORMAÇÃO? QUE SUJEITO?

Bianca Marinho de Souza<sup>1</sup>

Amanda da Silva Barata<sup>2</sup>

Joaquina Ianca Miranda<sup>3</sup>

Luciano Tadeu Corrêa Medeiros<sup>4</sup>

Evanildo Moraes Estumano<sup>5</sup>

### RESUMO

O texto reflete sobre a importância da educação escolar na construção da identidade das pessoas, ressaltando os impactos das concepções existentes nas relações de poder que são exercidas sobre o sujeito no âmbito social e cultural. Reflete, portanto, sobre os processos da construção social do indivíduo na sociedade a partir do currículo escolar. Para a elaboração do estudo, fez-se uso de uma pesquisa bibliográfica, tomando como base teórica os autores que discutem sobre currículo e formação humana. Apresenta-se breve explanação do debate teórico que cerca a relação entre currículo e poder; em seguida, discute-se a ligação do currículo com a cultura; para então, deter-se sobre a compreensão da influência do currículo na formação humana, visto que, as propostas político-pedagógicas são feitas por quem detém o poder na sociedade. Concluiu-se que a educação escolar deve buscar uma formação emancipadora que desenvolva a pessoa em todas as suas dimensões e respeite as suas particularidades, trabalhando a pluralidade e a interculturalidade do meio social no ambiente escolar.

**Palavras- chave:** Cultura, Currículo, Formação, Identidade.

### 1. INTRODUÇÃO

A educação escolar é uma prática social permeada pelas contradições oriundas da sociedade mais ampla e pelas próprias contradições produzidas no seu interior. Partindo desta premissa, é imprescindível que se reflita sobre como a educação escolar produz e reproduz saberes do meio social (BRANDÃO, 1996).

Somente considerando a educação como prática e valor social, é possível pensá-la de maneira indissociável da cultura e das relações sociais, pois resulta como produto e processo

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, [bmarinho2015@gmail.com](mailto:bmarinho2015@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA, [mandys13academico@gmail.com](mailto:mandys13academico@gmail.com).

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, [joaquinaianca@gmail.com](mailto:joaquinaianca@gmail.com).

<sup>4</sup> Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, [lucianomedeiros2602@gmail.com](mailto:lucianomedeiros2602@gmail.com).

<sup>5</sup> Professor Orientador: Doutor em Ciências Sociais, Instituto de Ciências da Educação – UFPA, [evanildoestumano@gmail.com](mailto:evanildoestumano@gmail.com).

de ambas as dimensões interativamente, sendo, portanto, uma criação do ser humano histórico, social e cultural para formar sujeitos ideais (BRANDÃO, 1996). Neste contexto, busca-se problematizar o papel da educação escolar em relação a construção da identidade da pessoa, discutindo os processos pelos quais um grupo social valoriza e pratica formas de tornar efetivo os comportamentos socialmente aceitos como válidos.

Neste debate Arroyo (2014, p. 99), afirma que “[...] a cultura é também princípio educativo, matriz formadora inseparável do trabalho [...]”. Tal assertiva encontra eco nas ideias de Brandão (1996) que a especifica a respeito do fenômeno educativo. De acordo com este autor, a educação antecede a criação das escolas, desta forma, ela se inicia no meio social e cultural, como uma fração do modo de vida das comunidades, surge com a necessidade humana de sobreviver e evoluir, de transformar o mundo ao seu redor, primeiro com o trabalho, depois com a cultura, fazendo com que fosse necessário ensinar-aprender-e-ensinar, modificando-se na medida em que a sociedade avança, em que se torna mais complexa, fazendo com que se categorize e se especialize, tal como a sociedade atual (BRANDÃO, 1996).

De fato, não há como separar a educação do trabalho, assim como não se pode separá-la das relações sociais, finalmente, da educação escolar. A partir disso, pode-se discutir que ao negar-se as questões culturais na construção do currículo, nega-se também a formação dos sujeitos como cidadãos pertencentes a grupos culturais determinados, por sua vez, formados por peculiaridades que os tornam singulares em costumes e modo de viver.

Segundo Arroyo, (2014, p.101-102) “[...] essa rica articulação entre trabalho, cultura, pensamento, valores, identidades é central quando nos aproximamos dos processos educativos e repensamos a teoria pedagógica [...]”. Essa visão nos indica como a articulação entre currículo e cultura, pode contribuir com as ações pedagógicas que visam à formação de um sujeito capaz de se compreender como sujeito social que carrega particularidades ao mesmo tempo que faz parte de um contexto universal.

Desta forma, para que a educação tenha significado é necessário que se possibilite a crítica cultural sobre o currículo das escolas, pretendendo potencializar as relações sociais dos sujeitos a partir do reconhecimento de seu próprio acervo cultural. Por esta via, constrói-se valores sociais que respeitem a diversidade de costumes, de crenças, de saberes e de outros elementos singulares a cada um dos grupos sociais para os quais se propõe o currículo, tornando possível o enfrentamento de inúmeras demandas contemporâneas existentes na realidade educacional. No entanto “[...] os currículos escolares ou ignoram esses processos ou os reduzem a objetos folclorizados, desfigurados [...]” (ARROYO, 2014, p.104).

A partir desses fatores, cabe questionar: como é possível identificar a maneira pela qual os interesses individuais e coletivo se fazem presentes no interior do currículo, se este é determinado de antemão, e nunca pelos sujeitos a serem educados? Que contribuições o debate sobre cultura pode proporcionar na construção do currículo escolar?

Nas considerações de Silva (1999), embora a cultura possa ser muitas outras coisas ela é, também, fundamentalmente, uma prática de significação, e como tal se expressa no currículo escolar. O currículo, por sua vez, é, sobretudo, uma prática produtiva (SILVA, 1999), pois se volta à formação de pessoas em situações históricas e sociais a fim de responder à demanda de pessoas, de grupos e de instituições. Quando a estruturação do currículo se volta à formação integral das pessoas, reconhece a diversidade e a contradição das relações sociais e culturais, produzindo uma prática de significação emancipadora.

Assim, a aceitação das diferentes identidades culturais existentes é essencial na formação do currículo. Lopes (2013) assinala, neste âmbito, que:

Porém, essa aceitação pode ser concebida em um contexto de conflitos, que exige diálogo e embates entre diferentes grupos sociais para a sua resolução, ou em um contexto de consenso, que, ao objetivar superar os conflitos sem confrontação, produz seu mascaramento e, portanto, acaba sendo coercitivo das diferenças e do diverso [...] (LOPES, 2013, p.63).

Assim, é inegável a existência de uma relação direta entre cultura, educação e currículo, uma vez que são elementos que se entrelaçam e se complementam.

Encontra-se nas palavras de Freire (1987) a justificativa primordial deste texto:

Se, para manter divididos os oprimidos se faz indispensável uma ideologia da opressão, para a sua união é imprescindível uma forma de ação cultural através da qual conheçam o por que e como de sua “aderência” à realidade que lhes dá um conhecimento falso de si mesmos e dela. É necessário “desideologizar” (FREIRE, 1987, p.100).

Portanto, a reflexão em torno dos elementos curriculares em sua articulação com os elementos sociais vislumbra a defender um currículo que garanta a produção cultural de cada uma das sociedades juntamente com suas diferentes manifestações culturais, e, desse modo, buscar incorporá-las às atividades acadêmicas agregando ao saber científico, o saber popular, complementando o aprendizado e ajudando os sujeitos na construção de sua autonomia, de sua perspectiva crítica.

Diante disso, será feita uma breve reflexão acerca do currículo e da cultura como prática social (BRANDÃO, 1996) e sobre o processo significação do sujeito dentro de suas relações em sociedade (SILVA, 1999).

## 2. METODOLOGIA

A fim da problematização anunciada sobre as relações estabelecidas entre a formação da pessoa e a formação escolar por meio do currículo, desenvolveu-se, no período de março a julho de 2019, uma pesquisa do tipo bibliográfica dividida em três etapas: o levantamento bibliográfico, a seleção e análise dos textos e a interpretação e apresentação dos resultados.

De acordo com Severino (2007)

*A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p.122).*

A primeira atividade desenvolvida na construção do levantamento bibliográfico, foi definir os objetivos específicos da pesquisa. Foram dois os objetivos: o primeiro foi compreender os conceitos de currículo e de educação; o segundo foi identificar os autores que se preocuparam com a relação entre currículo e cultura.

Após o levantamento bibliográfico inicial, seguiu-se a estruturação da pesquisa. O primeiro passo foi a filtragem dos artigos e livros pesquisados, selecionando os mais adequados ao tema da pesquisa. Em seguida, definir critérios para a priorização das referências, como critério, utilizou-se a relevância da obra e do autor e sua maior abrangência no tema. Como resultado desses critérios originou-se os textos bases para esse artigo: Moreira e Candau (2007), Silva (2011; 1999), Arroyo (2014); Brandão (1996) e Freire (1987; 2000).

Finalmente, organizou-se o texto com a estrutura seguinte. Inicia abordando a construção social do currículo e discutindo a relação do currículo com a cultura; em seguida, aborda o currículo como prática de significação e, por fim, algumas considerações acerca da necessidade de compreensão do currículo escolar para além dos conhecimentos puramente científicos.

### 3.1 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA PESSOA: A DIMENSÃO CULTURAL DO CURRÍCULO.

Há diversos significados aplicados à definição de cultura. Diante disso, a cultura popular foi atrelada ao currículo somente no século XX, sendo refletida sobre os meios de comunicação em massa ao agregar valores e significados compartilhados por diferentes povos (MOREIRA; CANDAU, 2007). Dentre os diversos pontos de vista, no antropológico, ela é tratada em uma dimensão simbólica, e através da linguagem compartilha um significado constituinte na personalidade e pensamento de cada pessoa, expressando o modo de ver o

mundo ao produzir e consumir esses significados como forma de crescer no processo de construção identitária do ser humano (MOREIRA, 2007).

Tanto a cultura, quanto o currículo são territórios disputados. De acordo com Moreira e Candau (2007, p. 28), "a cultura é um território no qual se processam disputas pela preservação ou pela superação das divisões sociais. [...], o currículo é um território em que se travam ferozes competições em torno desses significados" (MOREIRA; CANDAU, 2007). Assim sendo, o currículo escolar se pauta na cultura e em suas influências, pois, ao ressaltar apenas determinadas culturas, ele exclui os diferentes contextos presentes na multiculturalidade, e gera conflitos em torno dos significados que carrega em si, portanto, faz-se necessário trabalhar com essas diferenças dentro das instituições de ensino, no seu desenho curricular.

Destarte, a socialização se faz essencial para atender os vieses educativos dentro e fora das instituições. Devendo buscar favorecer o dinamismo nas práticas pedagógicas exercidas pelas mesmas, ao configurar e reconfigurar os traços de identidades coexistentes nas diferenciações individuais. Haja vista que, o currículo cultural também é gerador de identidades, e deve coexistir desse modo com a cultura exercida pelo sujeito dentro de seu contexto sócio-político, e pautado na pluralidade cultural existente. Pois, “[...] a identidade, mais do que uma essencial, é uma relação e um posicionamento [...]” (SILVA, 1999, p. 26).

De acordo com Arroyo (2014, p.11), “[...] a afirmação da diversidade cultural questiona o monopólio da cultura única, dos valores únicos e dos sujeitos únicos [...]”. Desse modo, para que haja essa interculturalidade, precisamos reconhecer que não há somente uma cultura, não há somente um conhecimento a ser transmitido e, por isso, faz-se necessário esse reconhecimento do outro como sujeito social.

Além disso, cabe ressaltar, que cada sujeito tem sua identidade e seu próprio contexto sociocultural, e isso lhe faz ser diferente dos demais, uma vez que nem todos as pessoas têm o mesmo modo de vida, a mesma cultura, pontuando que as pessoas diferentes umas das outras, possuem concepções políticas diferenciadas, modo de pensar e questionar o mundo. E tudo isso faz parte da construção social da pessoa, pois as diferenças constituem o sujeito particular em um contexto social.

Nesse sentido, entende-se a utilização do currículo para formar cidadãos que irão produzir uma sociedade, na qual a educação tem em vista o meio social, no qual o homem é educado. No entanto, mais que produzir e reproduzir, o currículo é produção humana, e por este motivo, também renova e se transforma (BRANDÃO, 1996). Logo, sociedade e cultura são resultados de uma transmissão, conservação e renovação de conhecimentos e o currículo

define o conteúdo a ser ensinado para as próximas gerações, mas não implica dizer que deve haver uma aceitação incondicional dos conhecimentos, pois como criação humana, o currículo pode ser modificado pelo sujeito, ou seja, não é questionado e reformulado.

Para tanto, faz-se necessário que os movimentos sociais lutem em prol de um currículo humanizado que desvele o homem como sujeito histórico, social e cultural. E, como afirma Brandão (1996), é no ato político de luta popular contra o que lhe é imposto, que surgem as experiências mais inovadoras de educação, uma educação escolar como prática de liberdade e parte do próprio contexto social e cultural em que se encontra. Daí a possibilidade de o currículo poder generalizar uma ideia ou mesmo rompê-la, pois não há uma ideia que não possua a sua contra ideia, não há valor que não encontre seu oposto, não existe uma identidade individualista sem o contraste de uma identidade coletivista.

Segundo Freire (2000), ao nos assumirmos como objetos condicionados nos arriscamos como sujeitos não determinados, a educação pode tanto estar a serviço da manutenção como da transformação do mundo, pode desenvolver a capacidade de comparar, ajuizar, escolher, decidir, aceitar ou romper. Nesse aspecto, o currículo é uma possibilidade, não uma determinação; depende do papel que se dá a ele, sejam ele em prol do reconhecimento da diversidade, ou buscando a padronização das mesmas.

### **3.2 CURRÍCULO E CULTURA: PRÁTICAS SOCIAIS DE SIGNIFICAÇÃO**

Um currículo que busque a formação integral do sujeito deve favorecer a interdisciplinaridade, superar o individualismo e trabalhar na pluralidade, no vínculo entre os conhecimentos e as relações sociais e culturais. O currículo deve abranger a formação profissional, do pesquisador e do cidadão, levando em consideração os conhecimentos mais práticos e técnicos que irão tornar o aluno apto ao trabalho; o conhecimento no seu sentido mais epistemológico, os conteúdos disciplinares; e por fim o conhecimento que o aluno traz consigo, “[...] um dos elementos centrais do currículo e que sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos/as os/as estudantes do país” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21).

O conhecimento cultural deve ser trabalhado de uma maneira a levar o aluno a se perceber como um ser social com direitos e deveres, buscando sempre agir em prol do social, do direito da maioria, beneficiando o local em que vive e aprendendo a conviver em sociedade de maneira respeitosa e, principalmente, valorizando e defendendo as diferenças, já que “é na cultura que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados tentam

resistir à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos dominantes” (COSTA, 2002, p.138). Para tanto, todo tipo de conhecimento educa, assim “sugerimos que se procure, no currículo, *reescrever o conhecimento* escolar usual, tendo em mente as diferentes raízes étnicas e os diferentes pontos de vistas envolvidos na sua produção” (MOREIRA, CANDAU, 2007, p. 32).

Assim sendo, percebe-se que o currículo por ser um instrumento de formação deve ensinar a conviver com as diferenças entre as pessoas, problematizando o sentido das várias perspectivas e visões de mundo decorrentes dessas diferenças. Além disso, o currículo torna-se um instrumento de luta pela igualdade quando a diferença resulta em desigualdade, e de luta pela afirmação da diferença sempre que a igualdade quiser padronizar pensamentos e ações. Ficar, pois, “[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Aí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades” (SANTOS, 2003, p.56).

Assim os conflitos existentes entre o ser e o parecer do agir humanos são partes do processo de maturação do indivíduo, os quais englobam o seu contexto social, cultural, político e educacional. No entanto, cabe destacar que esses conflitos e embates de racionalidade estão explícitos na cultura, principalmente quanto à sua pluralidade. De acordo com Lopes (2013, p.61) “[...] o trabalho com contextos multiculturais, o entendimento, o respeito, o diálogo entre culturas são compreendidos como forma de educação capazes de contribuir para a formação da tolerância, do consenso, da concordância, combatendo a xenofobia, a violência e os conflitos sociais”, assim sendo a pluralidade cultural deveria englobar o currículo nos mais diversos enfoques educativos.

Deste modo, para atender à diversidade cultural existentes nos diferentes contextos é imprescindível que se flexibilize o currículo, para que a interdisciplinaridade nos métodos de ensino possa ocorrer durante a construção do conhecimento no âmbito da educação formal. Vale. Dessa forma, trabalhar com a diversidade de saberes estimula formas inovadoras na organização curricular, visando à difusão do conhecimento, a fim de incentivar o desenvolvimento sociocultural dos alunos.

Por ser o principal articulador das ações nas escolas, uma vez que os programas curriculares selecionam e organizam os conteúdos que serão repassados para os estudantes em sala de aula, existem diversas formas de organizar esse território. O currículo pode ser organizado por meio de competências, por eixos curriculares, por disciplinas, etc. Apenas algumas das maneiras que o educador pode trabalhar e organizar o currículo. Precisamos

compreender que não há uma forma única, um padrão, para essa organização, mas diversas formas que devem ser empregadas levando-se em consideração a sua validade para a comunidade, para os alunos e para os educadores.

Silva (1999, p. 21) aponta que “[...] por meio do processo de significação construímos nossa posição de sujeitos [...] e procuramos constituir as posições e as identidades de outros indivíduos [...]”. Percebe-se, com isso, que a construção da identidade dos sujeitos, considerando os fatores históricos e sociais, nos permitem compreender a cultura como um dos elementos centrais na construção da identidade dos estudantes. O currículo como um artefato cultural (SILVA, 2011) possibilita o embate de transformações necessárias para esse indivíduo possa se perceber como um ser ativo, participe das relações sociais e da construção do mundo, compreendendo a partir dessas relações não apenas o seu interesse individual, senão que também aquilo que diz respeito ao coletivo.

Por fim, e conforme propõe Sacristán (1995, p.88): um currículo multicultural no ensino implica mudar não apenas as intenções do que queremos transmitir, mas os processos internos que são desenvolvidos na educação institucionalizada.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em síntese, uma educação emancipadora tem como objetivo o desenvolvimento do sujeito em todas as suas dimensões: ética, política, social e cultural. Haja vista que, somente assim esta formação estará sendo feita com qualidade, além disso, faz-se necessário respeitar as individualidades do sujeito, isto é, partindo do princípio básico, que somos diferentes e temos contexto sócio social diversificado. A instituição escolar enquanto formadora de “opinião” tem de levar em consideração esses fatores sociais.

Cabe à escola desenvolver um currículo multicultural que abranja as diversidades existentes. Ao assumir um potencial papel de promover a interação do sujeito com o meio, promove igualmente uma nova dinâmica nas práticas pedagógicas em exercício, traçando novos perfis e métodos avaliativos, na interação entre os alunos, fazendo-os refletir sobre o panorama intercultural dentro e fora de sala.

É no trabalho conjunto, com os professores que se pode investigar e refletir sobre os diferentes contextos, em sala de aula. São os docentes os responsáveis, também, pela construção desse processo, situando o conhecimento escolar no contexto social em as pessoas se encontram presentes.

Assim, a educação e cultura tem relação direta em sua complementação ao formar identidades nas pessoas dentro de cada contexto proposto, para que o mesmo se reconheça como sujeito social, e assim tenha uma visão crítica da sociedade e do mundo no processo construtivo, por meio da trabalhando a pluralidade e a interculturalidade nos meios escolar e social.

#### 4. REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2014.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

COSTA, M. V. Poder, discurso e política culturais: contribuições dos estudos culturais ao campo do currículo. In: COSTA, M. V.; LOPES, A.C; M. E. (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. SP: Cortez, 2002, p. 133-149.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. UNESP, 2000.

LOPES, A. R. Pluralismo cultural em políticas de currículo nacional. In: MOREIRA, A. F. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 13. ed. Campinas: SP: Papirus, 2013, p. 54-79.

SACRISTÁN, J.G. Currículo e diversidade cultural. In: SACRISTÁN, J.G; MOREIRA, A.F. B; SILVA. T. T. (Org.) **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995. Cap. 4, p. 82-113.

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

Santos, B. S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 55.57.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2011.

SILVA, T. T. O currículo como prática de significação. In: SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, cap. 1, p. 17-85.