



CURRÍCULO EM MÚLTIPLAS PERSPECTIVAS

Joberta Dias Freitas

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
jobertaclassic@gmail.com

Eduarda Avelino da Silva

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
eduardaavelino.silva06@gmail.com

Janaína Andrade da Silva

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
janainaandrade83@live.com

INTRODUÇÃO

Entendemos currículo como um campo de produção de significados, a exemplo de Lopes Macedo (2011). Nesta perspectiva, seus significados e modos de organização variam de acordo com o momento histórico, político, econômico e cultural que a sociedade vivencia. Portanto, para entendermos os currículos devemos abordá-los do ponto de vista de suas teorias, compreendidas a partir dos contextos e dos referenciais histórico em que foram criados. Nesse sentido, Silva (2005) situa as teorias curriculares no centro de um “território contestado”, na busca por hegemonia, sendo através dessa característica que o autor as percebe se diferenciarem em teorias tradicionais, críticas e pós-críticas. Para o autor, relacionar teoria e prática em dialética com a escola e a sociedade sempre foi o objetivo das concepções e modos de organizar o currículo.

A partir destas considerações e formas de pensar o currículo, pretendemos refletir quais as implicações de pensá-lo como estratégia reprodutivista das desigualdades sociais. Para tanto, objetivamos analisar elementos que caracterizam e constituem o currículo escolar, analisando especialmente sua dimensão reprodutivista e discutindo qual sua função no âmbito educacional, bem como motivos, necessidades e/ou interesses que norteiam a seleção dos conteúdos que compõem o currículo.

O artigo resulta de um estudo bibliográfico, que adota como referência principal autores como, Sacristan (2013), Lopes e Macedo (2011) e Silva (2005), dentre outros, que possibilitam entender o currículo como campo de concepções diversas, de produção de significados, como meio pelo qual a sociedade transmite, produz, reproduz, cria e/ou recria valores culturais, conhecimentos, modos de ser e estar no mundo. Isto coloca suas capacidades para além da mera reprodução cultural.



TEORIAS DE CURRÍCULO

Numa tentativa de síntese das teorias de currículo, podemos agrupá-las em três grupos. O primeiro grupo formado pelas Teorias Tradicionais, no qual se incluem aquelas que se desenvolveram baseadas nas teorias de administração de Frederick Taylor, cuja teoria era estruturada para gerar altos lucros às empresas automobilística, preocupando-se mais com a eficiência e com a quantidade do que com a qualidade da produção. Para tanto desenvolveu um modelo de administração centrado na eficiência, na produtividade e na racionalização dos recursos, objetivando gerar o máximo de lucro com um mínimo de custos.

Com base nesse referencial, desenvolveram-se duas importantes teorias curriculares, a saber o eficientismo e o instrumentalismo. De acordo com as intensões conservadoras do período, o eficientismo foi teorizado por Franklin John Bobbitt, quando escreveu e publicou o livro *“The Curriculum”*, propondo um modelo pautado na administração científica, defendendo uma especialização das tarefas, de forma que fosse mais fácil exercer o controle sobre todo o processo educacional, conforme proposto para o campo empresarial. Essas características atendiam às necessidades da sociedade industrial, que se instaurava à época. Nessa perspectiva a escola e o currículo apresentavam funções diversas, tais como, unificar, organizar, disciplinar, controlar, tanto os indivíduos como as relações de trabalho e sociais. Todavia, isto se dava sob a promessa de promoção do progresso, da ciência, do desenvolvimento.

Com o crescimento da indústria e a urbanização nos Estados Unidos no início do século XX era necessário um modelo educacional que preparasse as massas para o trabalho. Foram, então, selecionados objetivos e métodos que seriam mais eficazes para manter o funcionamento da escola, da indústria e da sociedade sob controle. Nessa época, “forças econômicas, políticas e culturais procuravam moldar os objetivos e as formas da educação de massas na tentativa de acordo com suas diferentes e particulares visões” (SILVA, 2007, p. 22).

Naquele momento, o currículo apresentava uma função unificadora e a necessidade de orientar, modelar e limitar a autonomia de educadores e, ainda mais, dos educandos. Nessa mesma época em que havia o crescimento da população nas cidades, os problemas sociais se acumulavam. Passaram, então, a estruturar os currículos de forma a atender as necessidades da época em termos de formação de mão de obra e de busca de resolução de problemas, ou seja, busca de ajustar os indivíduos à sociedade capitalista em ascensão. Nesse contexto, emerge o pensamento progressista e pragmático de John Dewey, o qual formulou uma proposta voltada para o aspecto social, para quem o momento do planejamento curricular era de extrema importância, porque através dos conteúdos selecionados poderiam ser atendidas os interesses e necessidades da população.

Articulando e reelaborando aspectos das teorias eficientista e progressivista, Ralf Tyler, propõe modelos curriculares instrumentais e cientificistas para fazer frente às demandas do contexto pós Segunda Guerra Mundial, marcado pela Guerra Fria”, pela corrida armamentista e pela polarização do mundo em torno das ideologias e doutrinas liberais e socialistas/comunistas. No contexto das economias liberais, os currículos expandem suas



funções, devendo formar identidades aptas à adaptação, manutenção, avanço e defesa das sociedades capitalistas. Como afirma Silva (1996, p. 23),

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados.

Na década de 1970, todavia, tanto as economias liberais e capitalistas começaram a dar mostras de esgotamento, muito em função das desigualdades, da pobreza, das injustiças sociais e autoritarismos que sustentavam, fazendo eclodir críticas em diferentes direções. Assim, surgem o segundo grupo de teorias, que ficaram conhecidas com “críticas” porque surgem a partir da contestação às concepções conservadoras. A escola passa a ser acusada de ser a grande responsável pela reprodução da desigualdade social, da disseminação da ideologia liberal, de sustentação da dominação e do autoritarismo. Para os teóricos da reprodução, principalmente Louis Althusser e Pierre Bourdieu, segundo Lopes e Macedo (2011, p. 28) “a reprodução cultural opera de forma semelhante à reprodução econômica: o capital cultural das classes médias, desigualmente distribuído, favorece aqueles que o possuem e, com isso, perpetua a desigualdade dessa distribuição”.

A partir de tais críticas, teóricos como Henry Giroux, Piter McLaren, Michel Young, influenciados pelas ideias de Antônio Gramsci e outros marxistas, denunciam o sistema educacional liberal como controlador da sociedade, reproduzindo e aumentando as desigualdades e injustiças sociais, mas também com um forte potencial de resistência a ele, de desenvolvimento de uma ideologia e de uma hegemonia a favor das classes oprimidas. Ou seja, desenvolvimento de uma contra-ideologia e de uma contra-hegemonia capazes de promoverem resistência, revolução e transformação no modelo de produção, com novas propostas de educação e currículo que garantissem direitos e oportunidades igualitárias a todos e não apenas a uma minoria privilegiada economicamente. A escola cumpre o papel de afirmar/reproduzir a classe social em que já se vive, mas também de promover transformações.

Para os teóricos dessa linha, a personalidade dos sujeitos é moldada para que aceitem de forma pacífica a sua realidade, aprendendo a não questionar as razões da dominação, da exploração da força de trabalho, das injustiças sociais. Para haver uma mudança de pensamento é necessária uma mudança de identidade a partir de uma seleção de conteúdos que desenvolvam uma pedagogia crítica. Segundo Giroux (1994, p. 98), o discurso da pedagogia

ênfata que a realidade concreta das salas de aula permite perceber como o trabalho de um professor, em um contexto institucional, determina qual tipo de conhecimento vale mais, para qual direção deveríamos voltar nossos desejos, o que significa saber alguma coisa e, finalmente, como poderíamos formular representações de nós mesmos, dos outros e de nosso ambiente físico e social. Em outras palavras, a pedagogia diz respeito, a um só tempo, as práticas em que alunos e professores podem juntos engajar-se e a política cultural que está por trás delas. É nesse sentido que deve propor uma pedagogia e formular uma visão política.



A teoria crítica argumenta que não existe uma teoria neutra, já que toda teoria é baseada em relações de poder. Isto está nas entrelinhas das disciplinas e nos conteúdos que reproduzem a desigualdade social, através da ideologia. É importante mencionar um aspecto que se destaca dentro desse campo que é a ideia de currículo oculto. Entende-se como tal, todo padrão comportamental que está inserido no âmbito educacional, que embora não sejam todos que o pratiquem, consideram como exercício normalizado. Tais comportamentos não estão explícitos no currículo regular, mas existe implicitamente, orientando o comportamento dos professores e estudantes para determinadas crenças, valores, gostos estéticos. Para Silva (2000, p 33), “o currículo oculto é o conjunto de atitudes, valores e comportamentos que não fazem parte explícita do currículo, mas que são explicitamente 'ensinados' através das relações sociais, da configuração espacial e temporal da escola”.

Além da crítica aos modos de produção liberais/capitalistas, as teorias críticas disseminavam os modos de produção socialistas/comunistas como modelo de sociedade igualitária, humana e ideal, alcançável através da revolução. Todavia, a partir da década de 1980 a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URRS), formada após a Segunda Guerra Mundial, passa a dar mostras do seu esgotamento e das muitas mazelas geradas pelo modelo de economia planificada, até que em 1989 ocorre a “Queda do Muro de Berlim”, marco do declínio da URRS e da ideologia socialistas. Nesse contexto, é formulado o terceiro grupo, que inclui as denominadas Teorias Pós-Críticas, as quais criticam tanto as ideologias liberais quanto as socialistas, evidenciando nelas a desvalorização da “diferença cultural” e do desenvolvimento cultural e histórico de vários grupos, considerados minorias sociais (negros, mulheres, índios, dentre outros). Criticam também as definições de modernidade e ciência moderna. A partir de teóricos como Michel Foucault, Jacques Derrida e outros, as teorias pós-críticas passam a questionar todas as formas de concepção da sociedade, das identidades, da educação e do currículo, acreditando que o conhecimento é incerto, não predeterminado, nem advindo de uma essência ou metafísica. Alguns dos seus teóricos desacreditam da possibilidade de redenção/liberdade plena da sociedade e advogam pela possibilidade de luta emancipatória, de uma luta contínua e não linear em todos os setores da sociedade. Portanto, o currículo passa a ser entendido como campo de disputa, de luta pela equidade, pela justiça, pela emancipação, mas sem pressupor ou defender modelos ideais de organização da sociedade.

Por causa das diferenças que marcam as sociedades, as identidades e as instituições, neste caso as escolas, o currículo é entendido como construção social e histórica. Cada comunidade deve procurar construir o melhor currículo, conforme suas demandas, adotando a valorização e o respeito as diferenças (étnico-raciais, religiosas, sexuais, regionais e outras) como ponto em que se deseja. A escolha dessa perspectiva teórica deve ser pensada, visando a concepção, construção e realização dos projeto pedagógicos das escolas, o qual deve fundamentar as ações das escolas em suas diferentes dimensões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de acontecimentos, que de alguma forma aparece nos livros, nos planos/projetos de redes de ensino, de escolas e de salas de aula de um país. Sempre parte da seleção feita por um grupo ou instituição e da visão que eles tem do que seja o conhecimento legítimo a ser ensinado e aprendido. Ele é produzido a partir de conflitos, tensões, disputas e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e/ou desorganizam o povo.

O currículo como já sabemos é um campo de concepções diversas, de produção de significados, portanto, quando mudam as relações sociais, ocorrem mudanças nas formas de conceber o currículo, que é um meio pelo qual uma sociedade transmite, produz, reproduz, cria e/ou recria valores culturais, conhecimentos, modos de ser e estar no mundo. Portanto, não deve ser entendido como mera reprodução. Ele propõe uma sequência de ações voltadas para o ensino, que pode ser o guia/documento para o “ato de educar”, ou seja, para formar identidades individuais e coletivas.

O currículo não é algo determinado, mas sim uma construção flexível em que é possível selecionar conteúdos que tornem nossas práticas educacionais mais convenientes e coerentes com a realidade, com uma educação inovadora, dinâmica e promotora da justiça social. O currículo já foi, e ainda é, entendido como um eficaz instrumento para ajustar os indivíduos à sociedade capitalista; para reproduzir as ideologias elitistas e hegemônicas ou para transformar a sociedade. Para além desses sentidos/significados e somando-se a eles, hoje podemos percebê-lo para uma ampla contribuição na construção de identidades que se auto afirmem e sejam respeitadas como tais, ou seja, numa perspectiva político-cultural e pós-crítica, entendida como um “estar além” de teorias que percebem as identidades como essencializadas, pré-determinadas, constituídas em definitivo.

REFERÊNCIAS:

LOPES, Alice Cassimiro; Macedo Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículo e programas no Brasil**. 18. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MOREIRA, Antônio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. O é o currículo? In: _____ (Org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.



COPRECIS
CONGRESSO NACIONAL DE
PRÁTICAS EDUCATIVAS

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidades**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e numa pedagogia da política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.