

## EXPERIÊNCIAS ADQUIRIDAS DURANTE O CURSO DA DISCIPLINA TEORIA DE CURRÍCULO E CULTURA

## EXPERIENCES ACQUIRED DURING THE DISCIPLINE COURSE THEORY OF CURRICULUM AND CULTURE

Hélio Camilo Rosa<sup>1\*</sup>

1. Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, PGE/UFPR. Professor de Filosofia do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre – CAp/UFAC. Integrante do NESEF - Núcleo de Estudos e Pesquisas Sobre o Ensino de Filosofia.

\*Autor correspondente: e-mail: helio.rosa@ufac.br

### RESUMO

O presente artigo relata as experiências e vivências adquiridas durante as aulas da disciplina *Teoria de Currículo e Cultura* no curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná - UFPR e aponta as expectativas e anseios para desenvolver uma nova forma de pensar e compreender a escola e o currículo. O método consistiu na leitura de capítulos de livros e artigos científicos sobre o tema, elaboração de análise crítica, seminários e debates em aula. A experiência adquirida no curso da disciplina permitiu a compreensão das teorias do currículo e modificou minha maneira de pensar a escola. Constatei a necessidade de uma posição crítica e radical na luta contra o desmonte da educação pública empenhado pela política neoliberal do Estado Brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Escola. Experiências.

### ABSTRACT

This article reports on the experiences acquired during the Curriculum Theory and Culture classes in the Graduate Course in Education at the Federal University of Paraná - UFPR and points out the expectations and desires to develop a new way of thinking and understand the school and the curriculum. The method consisted of reading book chapters and scientific articles on the subject, elaborating critical analysis, seminars and class discussions. The experience gained in the course of the course has enabled understanding of curriculum theories and has changed my way of thinking about school. I noted the need for a critical and radical position in the fight against the dismantling of public education committed by the neoliberal politics of the Brazilian State.

**KEYWORDS:** Curriculum. School. Experiences.

## 1. INTRODUÇÃO

Durante o primeiro semestre letivo do ano de 2019, cursei a disciplina *Teoria de Currículo e Cultura*, ministrada pelo Prof. Dr. Elenilton Vieira Godoy no curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná - UFPR. Na oportunidade, foram lidos e discutidos textos dos principais teóricos da área, no intuito de problematizar o conceito de currículo e sua relação com a escola, com as disciplinas escolares e com a cultura.

As discussões aguçaram-me o pensamento, a ponto de as ideias sobre currículo modificarem, apontando novas concepções. Afinal o que é currículo? O que constitui esse campo denominado teoria do currículo? Seria o conjunto das disciplinas escolares, a divisão

do tempo escolar, as ementas do curso, a carga horária e tudo que caracteriza a divisão do espaço e funcionamento escolar?

Embora seja controverso, sabemos que os estudos sobre currículo começam nos Estados Unidos no início do século XX, em um contexto de industrialização, no qual a escola precisava firmar seu papel de proeminência. Mas antes quero apontar minhas concepções sobre o currículo, antes de cursar a disciplina.

Mesmo com uma significativa experiência em sala de aula, ter passado por um curso de graduação e mestrado, ainda possuía um entendimento raso sobre a noção de currículo. Baseava-me em uma ideia simplista, entendendo-o como a divisão das disciplinas escolares, hoje chamadas de Componentes Curriculares na BNCC - Base Nacional Comum - suas respectivas cargas horárias e o conjunto de conteúdos que as compõem, associava essa noção às práticas cotidianas que envolvem o ambiente escolar e ao uso do termo “currículo oculto” para designar o não prescrito, mas que se fazia presente na instituição escolar.

Na verdade, o conceito mencionado acima, simples - raso e misturando teorias diferentes, impedia-me de compreender com maior profundidade o currículo. Havia necessidade de suprir essa carência conceitual e ampliar a discussão sobre as teorias do currículo. A disciplina *Teorias do Currículo e Cultura*, além de suprir a carência conceitual, ampliou o debate no campo das teorias sobre currículo e permitiu uma leitura aguçada dos textos de diversos autores que estudam esse campo.

As primeiras aulas desconstruíram as mistificações do meu entendimento sobre a escola, formas de pensar foram modificando-se e comecei a ver a escola não somente enquanto instrumento de transformação e mudança social. Os diversos textos foram, sutilmente, mostrando a verdadeira função da escola e o papel do currículo para que essa possa continuar desempenhando a produção e a reprodução das ideologias hegemônicas. Penso, assim como Willian Pinar, que falar sobre a escola e o currículo é uma “conversa complicada”, [1] posto isso vamos começar essa conversa.

A palavra currículo deriva do latim “*currere*”, etimologicamente significa correr, refere-se a “pista de corrida”. Essa definição pode nos proporcionar duas interpretações: primeiro, enquanto competição esportiva, o associamos ao controle e disciplina, pois a atividade exige tempo e treino; segundo, ligamos o conceito à ação, processo de construção identitária do próprio indivíduo, posição defendida por Tomaz Tadeu, ligado à teoria pós-crítica. [2]

Não pretendo explicar o pensamento dos principais teóricos do currículo, meu objetivo principal é relatar as experiências e vivências adquiridas durante o curso da disciplina, assim como, apontar as expectativas e anseios para desenvolver uma nova forma de pensar e compreender a escola e o currículo.

## **2. MATERIAIS E MÉTODOS**

O relato de experiência foi construído com base nas leituras dos textos sobre teoria do currículo e as discussões em sala de aula durante o transcurso da disciplina *Teorias do Currículo e Cultura* ministrada pelo Prof. Dr. Elenilton Vieira no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Os encontros ocorreram entre abril e julho, no primeiro semestre letivo do ano de 2019, às terças-feiras, entre 17h e 20h, somando 45 horas no total.

O método priorizou a leitura, a elaboração de análise crítica e os debates dos textos sobre currículo, escola e cultura. No total, foram 20 textos selecionados, priorizando capítulos de livros e artigos científicos, destacando os seguintes autores: J. BOBITT, P. BOURDIEU, P. FREIRE, D. SAVIANI, A. GRAMSCI, M. APPLE, J. PARASKEVA, W. PINER, L. ALTHUSSER, T. TADEU etc.

O diferencial da disciplina foi a produção de relatos da evolução pessoal durante o curso construídos a partir do pensávamos antes da aula? Quais modificações ocorreram e o que as provocou? O curso da disciplina ocorreu em dois momentos: o primeiro consistiu em aulas dialogadas com base na leitura antecipada dos textos indicados pelo professor para cada aula. O segundo desenvolveu através de seminários e debates a partir dos textos escolhidos por cada grupo de alunos e alunas. Após leitura e discussão dos textos selecionados, relatei as experiências e impressões obtidas, dialogando com as expectativas e apropriação do conhecimento durante o semestre letivo.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

*Currículo é uma conversa complicada.*  
Willian Pinar

Muito se escreve sobre o currículo, tornando essa área de estudo um campo multidisciplinar, e, desde o início do século XX, as teorias são sobrepostas complicando

bastante nossa conversa. Os estudos começam nos Estados Unidos, em um contexto de industrialização, período em que a escola adquire a tarefa de solucionar as questões sociais e econômicas derivadas da necessidade da indústria nascente. Embora não seja o pioneiro nesse campo, J. F. Bobbitt inaugura os estudos com seu livro intitulado: *The Curricullum*, de 1918.

Nos estudos sobre currículo há três grandes teorias: as tradicionais, as críticas e as pós-críticas. Todas elas envolvem diversas abordagens e teóricos com diferentes perspectivas, enquanto as teorias tradicionais se consideram neutras e científicas, as teorias críticas e pós-críticas indicam que não há neutralidade e que toda teoria se fundamenta nas relações de poder, pois “uma teoria define-se pelos conceitos que utiliza para conceber a ‘realidade’ [2].

LOPES & MACEDO (2011), realizando um estudo sobre as teorias do currículo, escreveram um “texto sinóptico”, mas de grande utilidade para quem inicia os estudos nesse campo (no dizer das próprias autoras). Na obra, dialogam com os diversos sentidos do termo currículo ao longo da história, revisitando as principais teorias e os teóricos, mostrando a complexidade desse campo de estudo. Para melhor entendimento, a leitura do *capítulo 1: Currículo* apresenta uma noção geral da teoria curricular desde as primeiras propostas de organização do que ensinar, passando pelos silêncios das próprias teorias: hegemonia, ideologia e poder; chegando ao que acontece nas escolas, finalizando com as teorias pós-estruturalistas.[3]

Minhas concepções sobre o currículo foram modificando-se durante o percurso da disciplina *Teorias do Currículo e Cultura*, ao ler os primeiros textos e participar dos debates durante as aulas, identifiquei termos e conceitos tradicionais, cuja nova roupagem os apresentaram com aparência atual e inovadora.

O eficientismo social de J. F. Bobbitt revive nos discursos oficiais de políticos neoliberais, reafirmando a função da escola de preparar o indivíduo para uma “vida prática” [4]. O modelo fabril é sua organização, e o currículo é um processo de produção à maneira taylorista/fordista seguindo os critérios de qualidade e eficiência: a criança é matéria-prima e os professores os controladores da produção [4]. Assim, temos a “defesa de um currículo científico, explicitamente associado à administração escolar e baseada em conceitos como eficácia, eficiência e economia.” [3].

Na mesma tradição, porém em óptica diferente, John Dewey foca a abordagem de construção do currículo na “resolução de problemas sociais”. Seu progressivismo tem como objetivo a “construção de uma sociedade harmônica e democrática”, “Para mim, tal tarefa é de uma enorme necessidade e é de responsabilidade daqueles que pensam que as escolas

devem ser conscientemente, parceiras na construção da mudança da sociedade” [5]. As ideias de Dewey tiveram grande representação no Brasil através dos reformadores Anízio Teixeira e Fernando de Azevedo, representantes da Escola Nova. Outro teórico importante dessa corrente é Willian Kilpatrick, que desenvolveu o “método de projetos”.

Interessante foi perceber como determinadas abordagens encontram terreno fértil no Brasil, principalmente quando já são obsoletas em seu país de origem. Esse é o caso da abordagem objetiva de Ralph Tyler que continua influenciando muitos formuladores de currículo em terras tupiniquins. Tyler articulou as duas abordagens, eficientismo e progressivismo, racionalizou o processo de elaboração do currículo, priorizando quatro etapas: os objetivos, seleção das experiências, organização das experiências e avaliação, de forma linear.

Há um ponto comum entre as abordagens acima, pois todas elas concebem o currículo de maneira prescritiva por meio do “planejamento de atividades da escola realizado segundo critérios objetivos e científicos [3]. Nessa perspectiva a escola e o currículo funcionam como “mecanismo de diferenciação social” [6]. A escolarização assume a função do controle social das classes trabalhadoras, principalmente após a Revolução Francesa. [6].

Comecei a desconstruir minha visão positiva da escola, enquanto instrumento de transformação e ascensão social, e percebi a necessidade de ampliar estudos e de buscar outras teorias para explicar o currículo. No avançar das aulas, compreendi que o político e econômico incidem decisivamente na construção do currículo escolar, Michael Apple “é o primeiro a reavivar, de uma forma explícita, o cunho político do acto educativo e curricular” [7]. Sua crítica é severa quanto à concepção de currículo como “corpo neutro”, pois o consenso e a neutralidade encobrem a relação de conflito e de poder existente na construção do conhecimento. Segundo ele, o currículo não pode ser entendido de forma positivista e como um fato isolado, mas sim de maneira relacional com a política, economia e cultura.[7].

Construída por meio dos discursos de preparação para o mundo do trabalho e formação para a cidadania, a escola brasileira continua cumprindo sua função, produzindo e reproduzindo as desigualdades sociais por intermédio da divisão entre escola para formação da elite e a escola para a classe trabalhadora, alargando as fronteiras entre dominantes e dominados.

A explicação para esse fato é fornecida pelo filósofo marxista *Althusser* através dos Aparelhos Ideológicos de Estado: “um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas.” [8]. Esse conceito

permite entender a escola como pivô da sociedade capitalista e, principal, representante das classes dominantes, assim, ela é um instrumento de consolidação das relações capitalistas de produção.

O pensamento de Althusser influencia os teóricos franceses que, por meio da teoria da reprodução, teceram diversas críticas à escola. Ambos os pensadores dessa abordagem entendem que a escola reproduz as ideologias de classe e as relações de exploração e dominação por intermédio de suas práticas cotidianas. Para Bourdieu

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social, tratado como dom natural. [9].

A escola inculca o *habitus* de classe e pela violência simbólica reproduz a estrutura social e econômica, e legitima as diferenças de classe. Enquanto Aparelho Ideológico de Estado, a escola se encarrega da função de “cuidar” e “educar” os indivíduos, cinco dias por semana, quatro horas ou mais por dia, por meio do seu poder coercitivo e repressivo. Para Bourdieu, a escola exerce uma inclusão a partir da exclusão interna, privilegia os eleitos e detentores do capital cultural, “a escola para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima.” [9]. Compreender a escola nessa perspectiva possibilitou-me romper com a neutralidade e naturalização do saber escolar que, ao longo dos anos, vem reproduzindo a ordem social vigente.

Após o passeio pelos diversos autores estudados durante o semestre, ficou evidente que a escola sempre foi um instrumento de dominação, servindo para perpetuar as desigualdades sociais no sistema capitalista. Sempre funcionou a serviço das classes dominantes, assim como denunciara Gramsci, a escola é o local de formação dos intelectuais, porém sempre esteve a serviço das elites.

Gramsci contribuiu com o nosso debate sobre a escola e o currículo, pois propôs uma escola transformadora vinculada à vida, capaz de conciliar cultura e trabalho.

“O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda vida social. O princípio unitário, por isso, refletir se há em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo.” [10].

Na proposta educacional gramsciana, o aluno é o protagonista, o professor é um “guia amigável”, é necessário que o estudante demonstre a posse do método para que possa compreender os problemas sociais e da vida. Trabalho, política e educação são inseparáveis, as novas exigências do processo de industrialização colocam no centro da discussão uma escola para o trabalho. [11]. É fundamental a formação de intelectuais orgânicos proveniente do operariado.

Retomar o pensamento de Gramsci, pensar nossa escola é uma tarefa árdua, mas necessária, pois o momento coincide com reformas semelhantes ao de seu tempo. Esse momento é de fragmentação do processo educacional, relevando as considerações temporais, precisamos pensar a luz de Gramsci, uma escola unitária para fazer frente ao desmonte da escola pública. Toda educação deve visar a transformações práticas e teóricas, tornando os indivíduos capazes de compreender e mudar a sua vida e a sua realidade.

Apesar das mudanças sofridas pela escola ao longo dos anos e do processo de massificação do ensino, não ocorreu de forma efetiva a transformação radical nos processos de ensino-aprendizagem. Métodos tradicionais convivem com novas propostas de ensino, a reprodução continua e os privilégios de uma classe elitista se consolidam.

Paulo Freire e Demerval Saviani nos ensinaram a repensar nossa atuação enquanto professores, lançam-nos no projeto de uma escola democrática e transformadora, cujo objetivo é a formação crítica dos alunos. Só o método dialético é capaz de permitir uma leitura crítica do mundo, capaz de promover a consciência e a compreensão do mundo. Enquanto *ensinante*, é necessário incentivar o estudo para a aquisição do conhecimento, viver intensamente estimulando a leitura e a escrita. [12, 13]

Coincidência ou não, a leitura e discussão dos textos nos remete ao cenário político e econômico atual brasileiro. Discursos e medidas governamentais nos remetem ao início do século XX, nos Estados Unidos, quando os debates giravam em torno da eficiência. Organizações não governamentais – ONG’s, institutos e fundações privadas e representantes do governo implementam e aprovam cortes nas áreas do conhecimento consideradas não produtivas. Em pleno século XXI, assistimos à instrumentalização da escola como uma fábrica do início do século XX. Por isso, a necessidade de compreendermos as diversas teorias e desvendar os diversos interesses que envolvem a educação.

O texto não avançou na discussão já existente sobre os estudos de currículo, pois relatou as experiências vivenciadas durante o curso da disciplina *Teorias do Currículo e Cultura*. Entretanto as experiências adquiridas com as leituras dos textos e os debates em sala

de aula relatados aqui são contribuições substanciais para professores e estudantes pensarem os interesses que moldam a construção do currículo escolar.

#### 4. CONCLUSÃO

Confesso que as aulas iniciais da disciplina *Teoria do Currículo e Cultura* trouxeram angústia, sentimento de derrota e impotência, pois desvelou os mecanismos de controle que tecem os diversos interesses no processo educativo. Entretanto, ao avançar das discussões algum alento surgia para uma possível resistência ao caótico sistema escolar.

Atualmente, muito se fala da crise da escola, todavia, constatei que não se trata de crise, mas sim do desmonte da educação pública pela nova política neoliberal. No Brasil, a partir década de 1990, impulsionado pela Constituição de 1988, houve um processo de massificação do ensino, a escola passa ser obrigatória e custeada pelo Estado, sendo “direito de todos”. Contudo, as políticas econômicas atuais voltam sua atenção para a privatização e o setor educacional, pois é uma bela fatia do grande bolo público. O ensino, um bem cultural, transformou-se em uma mercadoria rentável e os grandes grupos educacionais, a exemplo da *Kroton*, gulosos e insaciáveis querem a fatia completa em sua mesa.

Para Willian Pinar, as escolas converteram os sujeitos em números, em resultados de testes e exames padronizados. Os sujeitos se tornaram ausentes das escolas abarrotadas, transformaram-se em “chaves de códigos”, os seres humanos se tornaram números. A escola tornou-se uma versão contemporânea da fábrica, modelo similar à linha de montagem. Esses números que se converteram em milhões de alunos, livros didáticos, alimentos, exames nacionais, etc., atraem os conglomerados educacionais. [1].

Isso explica a desvalorização das disciplinas de humanidades e reativação da defesa do ensino puramente técnico. “Os ideólogos e críticos das Ciências Humanas remetem ao discurso tecnicista, econômico e produtivista, alegando que elas não produzem nada de útil; entendendo-se por útil aquilo que está vinculado ao mercado.” [14]. Nessa concepção mercadológica, a escola é castrada de sua função crítica, a oralidade é substituída pelo preenchimento de testes de múltipla escolha e o currículo é apenas uma auditoria fiscal. Os professores e alunos conversam, mas como numa prisão sob o olhar constante do panóptico, como nos adverte Pinar. [1].

Qual a saída para que pensarmos o papel da escola na atualidade? O “ressurgimento das posições conservadoras é uma tentativa de reconquistar o poder hegemônico, ameaçado

por mulheres, pessoas de cor e outros.” [15]. Precisamos lutar contra a hegemonia do capital no currículo, colocar o conflito no centro das discussões, assim como Marx nos disse, é preciso entender e transformar o mundo.

Proponho discutir em sala de aula sobre o papel e a função da escola, apresentar a alunas e alunos os diversos discursos que mascaram e hegemonomizam o currículo escolar. Instauremos nas salas de aula o ceticismo e a dialética para eliminar a “parcialidade dos currículos atuais, introduzindo a ideia de controvérsia e de conflito pessoais e interpessoais”, ou seja, seguir a sugestão de Michel Apple, um dos principais críticos das teorias do currículo. [16].

## 5. REFERÊNCIAS

- [1] PINAR, W. "**Estudos Curriculares: ensaios selecionados**". Seleção, organização e revisão técnica Alice C. Lopes, Elizabeth Macedo. São Paulo: Cortez, 2016.
- [2] SILVA, T.T. "**Teorias do Currículo: uma introdução crítica**". Porto; Porto Editora, 2000.
- [3] LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- [4] BOBBITT, J. F. **O Currículo**. Tradução de João Menelau Paraskeva. Lisboa: Didática Editora, 2004.
- [5] DEWEY, J. Pode a Educação Participar na Reconstrução Social? **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, pp.189-193, Dez. 2001. Disponível em: <<http://www.curriculo-semfronteiras.org/classicos/dewey.pdf>>. Acesso em 20 maio 2019.
- [6] GOODSON, I. F. **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo**. Tradução de Jorge Ávila de Lima. Porto: Porto Editora, 2001. pp. 61-79.
- [7] PARASKEVA, J. M. Michael W. Apple e os estudos [curriculares] críticos. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, pp.106-120, Jan./Jun. 2002. Disponível em: <<http://www.curriculo-semfronteiras.org/vol2iss1articles/paraskevaconf.pdf>>. Acesso em 20 maio 2019.
- [8] ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3. ed. Lisboa: Editora Presença/Martins Fontes, 1980.
- [9] BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In \_\_\_\_\_. **Escritos de Educação**. Organização: Maria Alice Nogueira; Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 2007.
- [10] GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 4º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

- [11] MONASTA, A. **Antonio Gramsci**. Tradução: Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2010.
- [12] FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos avançados 15 (42), 2001.
- [13] SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- [14] DIAS, C. S.; ROSA, H. C. Ouse pensar, ouse transformar!. **O Sísifo**. V. 2 – N. 6 – Junho/2019. Disponível em: <[http://www.educacao.ufpr.br/portal/neseef/wp-content/uploads/sites/10/2019/06/O-%C3%ADsifo\\_junho.pdf](http://www.educacao.ufpr.br/portal/neseef/wp-content/uploads/sites/10/2019/06/O-%C3%ADsifo_junho.pdf)>. Acesso em 7 de agosto de 2019.
- [15] APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. Tradução de Vinicius Figueira. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- [16] APPLE, M. W. Currículo e poder. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 46-57, jul./dez.1989. Disponível em: <HTTPS://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/viewIssue/3061/327>. Acesso em 20 maio 2019.