

## “A ROTAÇÃO DO CURRÍCULO”

Ana Carla Lenz<sup>1</sup>

<sup>1</sup> *Doutoranda do Curso de Pós-graduação em Geografia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: [anacarlalenz@gmail.com](mailto:anacarlalenz@gmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8364-3591>;*

*Artigo recebido em 06/04/2020 e aceito em 02/06/2020*

### RESUMO

Objetivo: O presente ensaio teórico apresenta um diálogo escolar e seus desafios, articulado com o livro DA SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2001, desenvolvido para a disciplina Tópicos Especiais em Geografia B, do Programa de Pós-graduação em Geografia, da Universidade Federal de Santa Maria, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Natália Lampert Batista, 2020/1.

**Palavras-chave:** Educação. Trabalho. Cultura. Neoliberais.

## “THE ROTATION OF THE CURRICULUM”

### ABSTRACT

Objective: This theoretical essay presents a school dialogue and its challenges, articulated with the book DA SILVA, T. T. Identity documents: an introduction to curriculum theories. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2001, developed for the Special Topics in Geography B discipline, from the Postgraduate Program in Geography, at the Federal University of Santa Maria, taught by Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Natália Lampert Batista, 2020/1.

**Keywords:** Education. Job. Culture. Neoliberals.

## “LA ROTACIÓN DEL CURRÍCULO”

### RESÚMEN

Objetivo: Este ensayo teórico presenta un diálogo escolar y sus desafíos, articulado con el libro DA SILVA, T. T. Documentos de identidad: una introducción a las teorías curriculares. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2001, desarrollado para la disciplina de Temas Especiales en Geografía B, del Programa de Postgrado en Geografía, de la Universidad Federal de Santa María, impartido por la Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Natália Lampert Batista, 2020/1.

**Palabras clave:** Educación. Trabajo. Cultura. Neoliberales.

A humanidade está atravessando um momento de ressignificação social. Será? Um inimigo invisível aos olhos dos seres humanos os obrigou a mudarem suas rotinas. Após a pandemia causada pelo Covid-19, a maneira como as sociedades organizam seus modelos econômicos, políticos e culturais permanecerá a mesma? As formas e os dispositivos de organização irão se alterar? A pandemia mexeu diretamente com a saúde, não só física e mental do ser humano, mas também com a saúde financeira de empresas e dos Estados, fomentando ainda mais a luta de classes. De um lado estão os detentores dos meios de produção que exigem a reabertura dos serviços prestados, e de outro, as instituições de saúde pública, que pedem a manutenção da quarentena, vivenciada no primeiro semestre de 2020, visando não sobrecarregar o sistema de saúde com o proletariado.

Neste contexto, a vida em comunidade vai se redesenhando, principalmente para aqueles que não estão inseridos nas discussões didáticas e econômicas das empresas, que tem como única fonte de renda o trabalho informal realizado diariamente. São os que não possuem poupança, aplicações ou seguro desemprego, nem qualquer outro mecanismo financeiro para sustentarem a si e às suas famílias. Refletindo sobre essa problemática, pergunta-se: como fica o Currículo Escolar? As disciplinas e atividades voltadas para a educação financeira ganharão espaço no currículo das massas populacionais? No contexto atual, demonstra-se o quanto é necessário questionar as áreas que devem ser ministradas. Ou será que permanecerá reproduzindo o discurso neoliberal?

Para tentar responder às questões levantadas, realiza-se uma análise da obra de Tomaz Tadeu da Silva, “Documentos de identidades: uma introdução às teorias do Currículo” (1999), correlacionando com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) brasileira, para verificar se tais teorias descritas no trabalho ainda estão presentes no texto atual, e também, visualizar se existem pontos que contribuem, em ambos, para a formação de trabalhadores autônomos. Cabe destacar que o currículo determina objetivos, relaciona os conteúdos, as atividades e experiências para a aprendizagem dos alunos, preparando-os para o “mundo” adulto, fato que motivou a redação do autor.

Da Silva (1999), na primeira parte da obra, faz um apanhado geral explicando o que são as teorias do currículo. Aponta que a primeira vez em que a palavra currículo foi citada teria sido nos Estados Unidos (EUA), na década de 1920, com Bobbitt. Para o autor, o currículo deveria seguir as características de Taylor (produção fabril), contendo a especificação precisa dos objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados mensuráveis. Relacionando com a BNCC atual, observa-se que a estrutura não teve grandes mudanças, teoricamente temos: a temática (o que deve ser ensinado), os objetivos (para que ensinar) e as habilidades (o que esperamos do sujeito da

aprendizagem). A questão central, na teoria de Bobbitt, era identificar que tipo de pessoa era a ideal e desejável para aquela sociedade. A pergunta que fica é, será que essa questão mudou atualmente?

Da Silva (1999) faz uma breve explanação das teorias tradicionais, explicando que elas eram focadas no “o quê?” e “como?” ensinar. Eram entendidas como teorias neutras, científicas e desinteressadas. No mesmo momento, elabora um contraponto com as teorias críticas que, segundo o autor, vão buscar entender não somente “o quê?”, mas “para quê?” ensinar. Também vão de encontro com as teorias tradicionais, defendendo que nenhuma teoria é neutra, nem científica e nem desinteressada, por ser um saber que transmite uma identidade e as relações de poder de uma sociedade.

Já na segunda parte da obra, as teorias tradicionais e as teorias críticas são aprofundadas. Alguns nomes ao longo do texto ganham maior relevância, como Bobbitt (1918), que teve como foco a educação das massas, pois era o período que os governos se preocupam, com a educação da força de trabalho. Assim, Bobbitt começou a questionar o que e como ensinar para moldar as massas. Desta forma, para educar o povo, ele acreditava que o currículo deveria seguir o fundamento administrativo de Taylor. Por isso, defendia que a escola deveria ser administrada como empresa comercial e como indústria, tendo formas precisas e objetivos claros, postura que pôde ser observada na contemporaneidade, principalmente nas escolas particulares, que possuem currículos mais rígidos, voltados para a formação de pessoas que assumem o controle social, mesmo que sigam a BNCC.

A visão de Dewey (1902) também ganha espaço no texto de Da Silva (1999), autor que se preocupava mais com a democracia do que o funcionamento econômico. Ia contra ao posicionamento de Bobbitt, pois achava que no currículo deveriam ser consideradas as experiências das crianças e jovens, porém seu pensamento não foi tão difundido, visto que se opunha à sociedade dominante. Já Ralph Tyler (1949) acreditava que o currículo era uma ferramenta de esclarecimento dos objetivos educacionais que a escola deveria atingir, quais as experiências educacionais deveriam ser oferecidas e qual o propósito das mesmas, como organizar essas experiências e, ainda, como ter certeza que os objetivos foram alcançados. Essa percepção de currículo é muito parecida com a de Bobbitt, no sentido que a escola deveria ter objetivos claros e explícitos para, assim, determinar quais experiências oferecer, estabelecendo padrões de referência.

“Onde a crítica começa: ideologia, reprodução e resistência” é o subtítulo da sequência. Da Silva (1999) observa que, na década de 1960, inicia-se uma certa crítica às teorias tradicionais do currículo, fomentada pelos movimentos de independência das antigas colônias europeias, protestos contra a Guerra no Vietnã, movimentos contraculturais, movimentos feministas e de libertação sexual

e em especial no Brasil, contra a ditadura brasileira, desencadeando mudanças nos currículos no mundo inteiro.

No Brasil, Paulo Freire foi um pioneiro e defendeu a bandeira da mudança. As teorias críticas desconfiavam do *status quo*, da adaptação e do ajuste, e visam desenvolver conceitos que permitam compreender o currículo, ao contrário das tradicionais, que buscavam o como fazer o currículo e defendiam as teorias de aceitação, ajuste e adaptação.

As teorias críticas, segundo Da Silva (1999), entendem o currículo tradicional com um meio de reprodução das desigualdades causadas pelo capitalismo, pois vislumbram que é por meio do currículo que as ideologias deste sistema econômico são transmitidas, assim com as demais posturas ideológicas predominantes, porque a reprodução do sistema capitalista e permanência da sociedade atual dependem da réplica de seus componentes propriamente econômicos (força de trabalho e modos de produção) e dos seus componentes ideológicos. Esse contexto, descrito por Da Silva (1999), também pode ser percebido hoje, na “guerra” travada entre empregadores e agentes de saúde em decorrência da pandemia do Covid-19, pois a massa populacional, responsável pela força de trabalho, é obrigada a ficar em casa para sanar a difusão do vírus, e assim estagnando a economia (desagradando os empresários). Contudo, a pergunta é: o que está ocorrendo hoje é um reflexo do ensino e dos currículos adotados anteriormente?

Observa-se a falta de empatia, no cenário atual, daqueles que possuem os meios de produção para com seus subordinados. Talvez o conceito de Cultura Capital de Bourdieu e Passeron explique. Os autores citados por Da Silva (1999) propõem que a cultura do capital estava/está nos currículos, ela contribuiu/contribuiu para os processos de reprodução social, onde se tem vantagens materiais e simbólicas por meio de títulos e certificados. Assim, quem dominou a linguagem, ou seja, teve contato com os códigos, como as crianças das classes dominantes, reconheceram mais facilmente os mesmos, por ser natural a elas, e desta forma os mecanismos de exclusão social foram e vão sendo transmitido entre gerações.

Na década de 1970 nasceu um movimento contra a concepção técnica do currículo, que defendia a presença dos elementos tidos como de primeira ordem (conteúdos tradicionais) e os de segunda ordem (voltadas para as experiências locais/cotidianas). O currículo assumindo um olhar mais fenomenológico, mais voltado a hermenêutica, para a análise das essências, das experiências diretas dos aprendizes, dos docentes, focando na vida cotidiana, no que é dado como natural e costumeiro para o aluno, ou seja, o currículo deve ser um lugar de interrogação e questionamento das

experiências, criticando o papel das estruturas políticas e econômicas na reprodução social e curricular.

Da Silva (1999) destaca também a crítica neomarxista de Michel Apple. Para o autor citado no livro, o currículo não é um corpo neutro, desinteressado de conhecimento, e principalmente, de conhecimento técnico, o qual se relaciona diretamente com o capitalismo. Ele expressa a relação direta da educação com a economia e da cultura com a economia. Pode-se dizer que o currículo é como uma autobiografia de um sistema que enfatiza os aspectos formativos para os sujeitos, assim o autor, critica a falta de crítica ao próprio currículo. Isso porque ele é uma forma de evidenciar as políticas culturais, por meio dos saberes impostos, que Paulo Freire vai contestar, afirmando que “conhecimento é sempre conhecimento de alguma coisa” e que o “o educando e o educador criam dialogicamente, um conhecimento de mundo” (SILVA, 1999, p.65).

Tanto Apple como Freire alertam para a utilização dos currículos com política cultural, que reproduzem os arranjos sociais dominantes cotidianamente e buscam levantar um contraponto a isso. Freire utiliza os conceitos de emancipação e libertação, ressaltando que, através destes, ocorre um processo pedagógico que contribui para que os sujeitos tomem consciência do poder de controle que o opressor exerce sobre ele, além de tornar o professor um profissional transformador. Esse desejo de Freire seria possível no mundo atual?

A nova sociologia da educação lança um olhar crítico ao currículo tradicional e busca transformá-lo em um elemento de construção social, que analise as visões subjetivas tanto do professor como do aluno, além de analisar e refletir sobre as tradições culturais e epistemológicas dos grupos subordinados e não apenas dos grupos dominantes. Propõem que o currículo seja um instrumento que vise não apenas em saber se o conhecimento é verdadeiro ou não, mas saber o que conta como conhecimento para os sujeitos da aprendizagem. Transformando o currículo oculto em algo positivo, e não em um vetor da opressão, que ensina as classes subordinadas o seu papel e o como se conformar.

No terceiro momento do texto, Da Silva (1999), traz as teorias pós-críticas. Uma delas é o currículo multiculturalista, que questiona e reflete as formas pelas quais a diferença é produzida por razões sociais assimétricas. Pode-se dizer que a BNCC estimula este aspecto, destacando que o aluno, ao final do processo, entende o seu lugar no mundo e reconhece os diferentes modos de vidas de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

Outro assunto abordado na terceira parte do livro são as questões de gênero e a pedagogia feminista que procuram, antes de tudo, desenvolver formas de ensino que reflitam os valores

feministas, e que fomentam contrapontos às práticas pedagógicas tradicionais, as quais estavam/estão repletas de valores masculinos e patriarcais, objetivando assim valorizar igualmente os preceitos femininos e masculinos.

As questões étnicas raciais também ganham forma nas teorias pós-críticas, afirmando que a diversidade tampouco é um fato ou uma coisa, mas sim um resultado de um processo relacional-histórico e discursivo de construção de diferenças, questionando o currículo multiculturalista, que era e é mais folclórico do que político. Assim, essa questão ganhou espaço na BNCC, no texto território e diversidade cultural. No final deste objetivo de conhecimento, o aluno deve ter a habilidade de valorizar o que é próprio de cada cultura e a contribuição da mesma para a formação do local, regional e nacional. A questão é, na prática, será realizado o processo de ensino-aprendizagem sugerido pela orientação curricular?

Na sequência o autor destaca a teoria *Quuer*, que questiona a identidade de gênero quanto biológica, fixa, estável e definitiva. Também, ressalta que não existe identidade sem significação, baseando-se assim na tolerância e no respeito. Para Da Silva (1999) é a teoria que pode fazer a diferença no currículo, contudo na BNCC - Geografia não se encontra nada referente ao texto desta teoria.

Com o fim da metanarrativa, as teorias colocam em dúvida a noção de progresso que está no próprio centro de concepção da sociedade moderna, pois o pós-modernismo é radicalmente antifuncional, e coloca o sujeito moderno como uma ficção. Neste contexto, prefere o local e o contingente ao universal e ao abstrato. Privilegia a mistura, o hibridismo e a mestiçagem de culturas, de estilos e de modos de vidas, assinalando o fim da pedagogia crítica e o começo da pós-crítica, muito parecido com o texto da Base. Assim, o sujeito é tido como resultado dos dispositivos que o constroem como tal. A questão passa, a saber, pelo porquê de algo se tornar verdadeiro, e não se é ou não verdadeiro.

A teoria pós-colonial no currículo visa questionar as heranças econômicas, políticas e culturais da conquista colonial europeia, ou seja, o imperialismo cultural das classes, reivindicando um currículo decolonial e questionando a cultura hegemônica dos currículos, devido à visão de que a cultura é um jogo de poder. Para romper este ciclo, faz-se necessário inserir no currículo a cultura das massas, visto que a cultura é um campo que define não apenas a forma que o mundo deve ser, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. Assim, a crítica curricular se torna legítima e também uma crítica cultural, porque ambas, a pedagogia e a cultura, são formadoras de identidade e de subjetividades de acordo com as postulações na obra de Da Silva (1999).

Desta forma, conclui-se que o currículo serve como um meio de reprodução social até nos dias atuais. Ele revela a forma como a sociedade vem organizando sua economia, sua educação e sua cultura ao longo do tempo. Os pilares dos currículos, os quais tiveram e têm como questão central: “O que ensinar?” e “Como ensinar?” não mudou e não mudará enquanto a educação servir como meio de transmissão de valores neoliberais. Assim, infere-se que o currículo atual, apesar da inserção de textos, que ao longo do tempo buscou e busca “valorizar” as culturas das massas, os povos tradicionais e a diversidade, não deixa de ser um manual de como educar as crianças e jovens para que se tornem os adultos desejados pela sociedade ou comunidade em que estão inseridos.

Isso é confirmado analisando o isolamento social atual, devido a pandemia do COVID-19, sugerido pela OMS (Organização Mundial da Saúde) e repassada pelas autoridades locais de saúde. Uma parte da população critica essa medida e estimula a volta da rotina de trabalho, promovendo carreatas e mobilizações em redes sociais (*facebook, twitter, whatsapp*) para que o trabalhador assuma o seu lugar na sociedade. Nesses contextos, alguns trabalhadores disparam suas revoltas em relação ao isolamento, exigindo o seu direito de retomar as suas atividades produtivas, como forma de prevenir a estagnação da economia, como se isso dependesse deles mesmos. Sendo assim, entendo que o currículo ao longo da história humana realizou um movimento de rotação em torno de um eixo, o de reproduzir a cultura dominante.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: jan. 2019.

DA SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2001.