

TEORIAS DO CURRÍCULO E RELAÇÕES DE PODER

LINHARES, Guilherme Higor Carvalho¹

Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

SILVA, Ribamar Nogueira da²

Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva – FAIT

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir acerca das teorias do currículo, abordando a história e conceitos que dão forma a elas, apontando a relevância e influência não apenas no cotidiano escolar, mas na sociedade como um todo. Ao explorar as teorias curriculares como uma ferramenta de uso político em meio a luta de classes e relações de poder, será observado o jogo de interesses que move a sociedade e em qual papel a escola está inserida nesse contexto.

Palavras-Chave: Currículo. Poder. Sociedade.

ABSTRACT

This article aims to reflect on curriculum theories, addressing the history and concepts that shape them, pointing out their relevance and influence not only in the school routine, but in society in general. Exploring curricular theories as a tool for political use in the midst of class struggle and power relations, the game of interests that moves society will be observed as well as in what role the school is inserted in that context.

Keywords: Curriculum. Power. Society.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo explora as teorias curriculares e as relações que se estabelecem entre currículo, escola e sociedade. É conhecida a estreita relação entre currículo e escola, porém é de extrema importância a discussão a respeito das influências exercidas na sociedade através das práticas curriculares empregadas nas instituições de ensino.

Nesse sentido, o presente artigo analisa as estruturas e conceitos das teorias curriculares e a maneira como cada uma delas influencia na percepção crítica do indivíduo. Assim como que papel a escola como instituição exerce na engrenagem social. Portanto a

¹ Acadêmico do Curso de Pedagogia do 4º ano – FAIT. E-mail: guilhermelinhars72@hotmail.com

² Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP – Professor da Faculdade de Pedagogia da FAIT. E-mail: ribamar@fait.edu.br

questão proposta é: o currículo escolar pode exercer domínio acerca da compreensão da realidade do indivíduo?

A partir dessa questão, o artigo terá como objetivo explorar alguns aspectos que envolvem a construção do currículo, a que interesses servem, e como são utilizados para manutenção ou superação do *status quo*.

A pesquisa foi realizada através de levantamentos bibliográficos de autores que previamente escreveram sobre o tema. Tem caráter qualitativo, afinal busca aprofundamento e descrição, elaborando uma compreensão mais detalhada, baseada em diversas particularidades envolvidas nos contextos pesquisados

2. AS TEORIAS DO CURRÍCULO

O conceito de Currículo não é resumido em apenas uma definição certa, são diversos os significados empregados a palavra, ainda que comumente vemos a sua ligação com os conteúdos e metodologias aplicadas nas instituições de ensino, além da definição mais conhecida: a listagem de competências, habilidades e formação de toda a vida intelectual e profissional do indivíduo. Segundo Sacristán (2013), currículo deriva da palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*), que por sua vez significa “um percurso que deve ser realizado”.

Ao adentrar no contexto pedagógico, o currículo passou a ser evidenciado como uma sequência, um caminho a ser percorrido, tanto para o professor como para o aluno, ou seja, o professor ensina os conteúdos de maneira sequenciada e o aluno irá absorver para poder seguir ao próximo estágio. Entendendo a formulação do conceito em sua origem é possível perceber qual era a ideia empregada e como ela se transformou ao longo da história, permitindo a origem das teorias do currículo, que inauguram esse campo de pesquisa e estudos (SACRISTÁN, 2013).

2.1. Currículo Tradicional

As chamadas teorias curriculares tradicionais têm como ponto de partida a primeira metade do século XX, tendo força no contexto norte-americano ao serem impulsionadas por figuras como John Franklin Bobbitt (1876-1956). O conceito dessa teoria buscava colocar

dentro das escolas o mesmo sistema operacional de controle da produção vigente nas fábricas, a chamada administração científica, também conhecida como Taylorismo.

De acordo com Silva (2009, p. 23-24):

Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. Tal como uma indústria, Bobbitt queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa.

As práticas pedagógicas existentes nesse modelo curricular são baseadas na transmissão de conhecimentos, sendo o professor a figura do emissor, e o aluno o receptor, algo que mais tarde seria conhecido como educação bancária (FREIRE, 1987). O educador, aqui, deve ser o detentor de todo o conhecimento e lhe cabe a tarefa de transmiti-lo, comumente se valendo do método expositivo. Como consequência dessa transmissão burocrática do conhecimento, a avaliação torna-se apenas um teste de memória para o aluno, onde pouco importa a sua real absorção do conteúdo e sim seu resultado na prova escrita. Esse cenário traz um panorama geral do currículo tradicional de forte influência Taylorista³, em outras palavras, tornar a educação mecanizada, sequencial, eficiente nos resultados e de produção em massa.

O autor norte-americano Ralph Tyler (1902-1994) lança em 1949 o livro “Princípios Básicos do Currículo e Ensino” que consolida a visão tradicional do currículo ancorada em organização e desenvolvimento. Segundo Tyler, o currículo voltado a organização e desenvolvimento deve responder a 4 questões: 1. Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir? 2. Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos? 3. Como organizar eficientemente essas experiências educacionais? 4. Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? Nesse sentido as quatro perguntas de Tyler remetem as funções do currículo, ensino e avaliação (SILVA, 2009).

Essa perspectiva curricular com o passar dos anos gerou muitas críticas por parte de pesquisadores educacionais que alegavam ser um modelo onde o indivíduo seria incapaz de

³Taylorismo é o sistema de gerenciamento, fundamentado na Administração Científica, que busca controle e eficiência dos processos. O nome faz referência ao criador, o americano Frederick Winslow Taylor (1856-1915).

desenvolver um senso crítico da realidade, pois a mecanização do processo o tornaria mais semelhante a uma máquina do que um cidadão de direitos. Por sua vez, críticas também seriam tecidas ao capitalismo, que na visão de pesquisadores como Louis Althusser (1918-1990) e Pierre Bourdieu (1930-2002) seria o principal financiador deste modelo, pois perpetuava a estrutura social e econômica vigente, usando a escola como instrumento reprodutor.

2.2. Currículo Crítico

Durante a década de 60, em meio a efervescência dos movimentos sociais e da contracultura, surgem as teorias críticas do currículo, se opondo de maneira direta a visão pragmática de educação empregada pelos aspectos tradicionais do currículo. Baseados em uma perspectiva marxista, os teóricos buscavam a compreensão da real função do currículo, e como era aplicado.

Nesse contexto, o capitalismo surge como mais um integrante do cenário educacional, explicitando a relação entre a escola e a área político-econômica. Louis Althusser (1918-1990), filósofo francês, denunciava que o capitalismo precisava de maneiras para se perpetuar através dos tempos, enxergando na escola a ferramenta ideal para a manutenção e propagação de suas práticas ideológicas. Silva (2009, p. 33) explica que:

A escola contribui para esse processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espalhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho. As escolas dirigidas aos trabalhadores subordinados tendem a privilegiar relações sociais nas quais, ao praticar papéis subordinados, os estudantes aprendem a subordinação. Em contraste, as escolas dirigidas aos trabalhadores dos escalões superiores da escala ocupacional tendem a favorecer relações sociais nas quais os estudantes têm a oportunidade de praticar atitudes de comando e autonomia.

A escola, portanto, passa a ter um comportamento excludente perante aos menos favorecidos, imposta pela classe dominante através das práticas metodológicas que servem apenas a seus interesses, criando um sistema seletivo, onde o indivíduo, de maneira implícita é motivado a evadir da escola antes de chegar ao nível de aprendizado dos alunos pertencentes a elite. Essa movimentação de caráter oculto gera, de acordo com Hornburg e Silva (2007,

p.62), “[...] os aspectos necessários para a sociedade capitalista: trabalhadores adequados a cada necessidade dos locais de trabalho, líderes para cargos de chefia e líderes obedientes e subordinados para os cargos de produção”.

Ainda sobre as críticas a relação entre capitalismo e escola, os economistas Samuel Bowlese Herbert Gintis, de acordo com Silva (2009) saem um pouco da linha teórica marxista e propõem que a reprodução social ocorre por meio da cultura, ou seja, só é valorizado e referenciado como “cultura” aquilo que permeia o estilo de vida da classe dominante, envolvendo aspectos como: costumes, princípios, gostos. Por outro lado, é invalidado e recebido com olhares de rejeição toda a construção cultural que provém das classes inferiores. Nesse sentido, Silva (2009) expõe mais uma forma de exclusão social no currículo escolar, ao afirmar que ele é construído e expressado usando um “código cultural dominante”, favorecendo aos alunos dessa classe, inseridos durante toda a vida nesse contexto, em detrimento dos alunos dominados, que enxergam esse código como indecifrável.

Dentro desse cenário de insatisfação com as práticas tradicionais do currículo, surge o movimento de *reconceptualização*, como Pacheco (2017, p. 2801-2802) explica: “Estratégias como a hermenêutica e a fenomenologia serviram como ferramentas para explicar a importância da experiência cotidiana, pessoal e subjetiva na produção de significados sobre o conhecimento”.

Entretanto a reconceptualização não obteve êxito ao tentar aliar os aspectos fenomenológicos e marxistas, pois como afirma Hornburg e Silva (2007, p.63):

Embora tenham tentado identificar tanto as teorias marxistas como as ligadas à fenomenologia com o movimento reconceptualista, os pensadores ligados às ideias marxistas não queriam muito essa identificação em virtude do aspecto estritamente subjetivo de sua teoria.

Michael Whitman Apple, autor norte-americano, de acordo com Silva (2009), afirmava em seus estudos que a construção do currículo era carregada por fortes conceitos ideológicos de dominação vinda de cima para baixo, ou seja, a estruturação curricular ficava a cargo de membros da elite, que por sua vez selecionavam conteúdos e práticas que apenas serviam para a manutenção do *status quo*. Ainda nesse sentido, Apple criticava a escola como uma “mera transmissora de conteúdos”, conteúdos esses que serviam exclusivamente aos

interesses da classe dominante, garantindo dessa maneira a manutenção de indivíduos alienados perante a realidade que é imposta a eles.

2.3. Currículo Pós-Crítico

Posteriormente ao surgimento e desenvolvimento da teoria do currículo crítico, tem origem a teoria pós-crítica, caracterizada principalmente pela compreensão multiculturalista do currículo, rejeitando a ideia de superioridade cultural, em outras palavras, pregando a diversidade e condenando a dominação de uma cultura branca, heteronormativa e eurocentrista. O currículo nessa perspectiva amplia a discussão do tema, ganhando duas vertentes: a liberal/humanista e a crítica. As vertentes citadas apresentam em suas argumentações conflitos na concepção multicultural: enquanto a liberal/humanista almeja a convivência fraternal e harmoniosa entre as culturas, a crítica afirma que desse modo mudanças significativas nas estruturas de poder da sociedade jamais se alterariam, portanto, a proposta não é apenas ter um espaço concedido pela cultura dominante, mas reestruturar o sistema vigente (HORNBERG; SILVA, 2007)

Silva (2009) afirma que nas teorias pós-críticas a desigualdade não provém apenas de aspectos econômicos envolvendo a luta de classes, o horizonte de discussão se torna mais amplo, abrigando questões que abordam temas como: gênero, raça e sexualidade. Dentro desses questionamentos, o feminismo surge como um agente crítico a cultura patriarcal, ou seja, combate a visão do homem como figura dominante sobre a mulher. Nesse sentido, Pacheco (2017, p. 2805) observa:

No início essa problemática estava ligada a questão do acesso, ou seja, o acesso à educação era desigual para homens e mulheres, e dentro do próprio currículo, havia distinções entre as disciplinas que eram consideradas masculinas e as disciplinas que eram tidas como femininas. Com essas distinções, algumas profissões eram de exclusividades dos homens não oportunizando de igual maneira as mulheres.

Para Silva (2009) o currículo era construído baseado apenas em interesses masculinos acerca do conhecimento. Nesse sentido, o papel do feminismo é de igualar não só as condições de acesso, mas também os conteúdos que tenham características que gerem

identificação para com as mulheres. Entretanto, dada a face multicultural pós-crítica, outros campos de debate como a área racial e da sexualidade passaram a atuar nas questões do currículo, promovendo a ideia de que a diversidade traz consigo um contexto histórico e político e, portanto, deve se questionar a razão de determinadas culturas e raças serem dominantes sobre as outras ao longo da história, exigindo a construção de um currículo que valorize a todos de uma mesma maneira.

Fundamentando esse referencial, a perspectiva pós-estruturalista afirma que não existe um conhecimento determinado como verdadeiro e unificado, dessa forma o currículo não pode ser desenhado de maneira em que se coloquem todos os indivíduos em uma mesma forma modeladora (HORNBERG; SILVA, 2007). O conhecimento, nessa perspectiva, é o resultado de uma construção social e histórica, portanto algo subjetivo, pertinente a cada indivíduo ou sociedade, o currículo para tanto precisa agir de forma flexível, sendo capaz de se adaptar à realidade e as necessidades vivenciadas para cada contexto específico.

2.4. Currículo Oculto

O currículo como já explanado, trata-se de uma espécie de organização que visa nortear a atuação de todos os agentes envolvidos na educação, apontando o que, quando e como ensinar. Essa seria uma explicação sintetizada, apontando a superfície do currículo, com a finalidade de apresentar a face implícita das práticas curriculares. O chamado *Currículo Oculto* está invariavelmente presente no ambiente escolar, transmitindo nas relações sociais e educacionais, implicitamente, os aspectos de dominação social, de gênero ou etnia. Para Silva (2009), essa é uma das maneiras de se ensinar aos dominados o senso de conformismo e obediência. Com efeito, Melo, Oliveira e Veríssimo (2016, p.200) afirmam que:

[...] o currículo oculto está presente em todo o cotidiano escolar sob a forma de aprendizagens não planejadas. É, também, efeito da postura pedagógica de administradores, diretores, professores, das relações interpessoais desenvolvidas na escola e da forma como os alunos são levados a se relacionarem com o conhecimento.

Nessa perspectiva, fica evidente a maneira como o currículo oculto atua na construção da identidade do aluno, mais uma vez sendo imerso em meio a ideologias de dominação e

relações de poder que movem a política e a economia, tornando-se inconscientemente mais um indivíduo moldado a maneira dos poderosos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou as teorias curriculares desde o seu conceito de origem, até as ramificações que ganhou dentro do contexto educacional. Com esse estudo foi possível analisar de maneira social e histórica as intenções e objetivos estabelecidos por cada uma das teorias, bem como suas controvérsias. Em suma, a teoria tradicional, ao promover um funcionamento burocrático e mecanizado, importado das fabricas, gerou vários descontentamentos e questionamentos a respeito de como as escolas e professores devem atuar. Essa insatisfação deu origem a teoria crítica e pós crítica, que adentravam profundamente na estrutura da sociedade e nas relações de poder que se estabeleciam através da escola e até então passavam despercebidas.

Ao descortinar as ações daqueles que ditam as ações e regras, foi possível notar como enxergaram na educação uma trilha perfeita para a manutenção dos ideais de dominação através não só do conteúdo ministrado ou da prática metodológica, mas em como as relações interpessoais se estabelecem dentro das instituições de ensino. Portanto o estudo acerca desse tema é de fundamental importância para a construção de uma sociedade mais igualitária e que se liberte de amarras e sabotagens impostas por aqueles que detém o poder político e econômico.

4. REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107p.

HORNBURG, N.; SILVA, R. Teorias Sobre Currículo: Uma análise para compreensão e mudança. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. Santa Catarina, vol. 3 n. 10, p. 61-66, jan.-jun./2007

MELO, F.C; OLIVEIRA, M.B.P; VERISSÍMO, M.T.C. **Quais são as vozes do currículo oculto?** Evidência. Araxá, v. 12, n. 12, p. 195-203, 2016

Ano VIII – Volume – Número – Mês, 2020

- PACHECO, Eduardo. Aspectos Históricos Das Teorias Do Currículo. In: **EDUCERE**: Congresso Nacional de Educação, 13, 2017, Curitiba, Anais eletrônicos, 2017, p. 2795- 2808. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23349_11677.pdf
- SACRISTÁN, J.G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SILVA, T.T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.