



Apontamentos sobre estudos do currículo: questões teóricas

Notes on the curriculum: theoretical questions

Cléia Demétrio Pereira¹

Maria Helena Tomaz²

Alfredo Balduino Santos³

Resumo

O texto apresenta alguns apontamentos sobre estudos do currículo a partir de algumas abordagens teóricas que tem contribuído para o debate no campo da teoria do currículo, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre as questões ligadas ao currículo e seus desdobramentos nos contextos educacionais. Centra-se especificamente em abordar o conceito de currículo, considerando que encontra-se atrelado aos estudos investigatórios de doutorandos vinculados a linha de pesquisa 'desenvolvimento curricular', do curso de Doutorado em Ciências da Educação na Universidade do Minho, Braga, Portugal. O desenvolvimento desse estudo ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório, onde as contribuições de Apple (1994), Goodson (2001, 2007, 2013), Pacheco (2001, 2005, 2011), Silva (1996, 1999) e Young (2010, 2014) foram fundamentais para ampliar os conhecimentos acerca desse debate.

Palavras-chave: Currículo. Educação. Desenvolvimento curricular.

Linha Temática: Desenvolvimento Curricular

1 Introdução

Este texto apresenta alguns apontamentos sobre os estudos do currículo a partir de algumas abordagens teóricas que tem contribuído para o debate no *campo da teoria do currículo*, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre as questões ligadas ao currículo e seus desdobramentos nos contextos educacionais.

¹ Mestre, Professora Assistente, Universidade do Estado de Santa Catarina, cleia.pereira@udesc.br

² Mestre, Técnica Universitária de Desenvolvimento, Universidade do Estado de Santa Catarina, maria.tomaz@udesc.br

³ Mestre, Professor Assistente, Universidade do Estado de Santa Catarina, alfredo.santos@udesc.br



Centra-se especificamente em abordar o conceito de currículo, atrelado aos estudos investigatórios de doutorandos vinculados a linha de pesquisa 'desenvolvimento curricular', do curso de Doutorado em Ciências da Educação da Universidade do Minho, Braga, Portugal.

O desenvolvimento desse estudo de caráter exploratório ocorreu por meio de pesquisa bibliográfica em que as contribuições de Apple (1994), Goodson (2001, 2007, 2013), Pacheco (2001, 2005, 2011), Silva (1996, 1999), Young (2010, 2014) foram fundamentais para ampliar os conhecimentos acerca desse debate.

A pesquisa bibliográfica tem como objetivo analisar diferentes posicionamentos em relação a um determinado assunto, e é elaborada com base em material já publicado (GIL, 2010).

A nosso ver, esse tipo de pesquisa se configura como importante procedimento metodológico na produção do conhecimento científico, especialmente, quando servirá de ponto de partida para outras pesquisas. É importante destacar que este tipo de pesquisa concentra sua relevância na fundamentação teórica do objeto de estudo, contribuindo com elementos que auxiliarão a análise futura dos dados obtidos.

Deste modo, o texto em questão, compõem uma parcela do aporte teórico de subsídio das pesquisas de seus respectivos autores, considerando:

- ✓ as políticas de inclusão escolar e práticas curriculares;
- ✓ a proposta curricular da educação básica e saberes docentes;
- ✓ a curricularização da Extensão Universitária no Brasil.

2 Teoria do currículo: uma breve retomada histórica

Os estudos sobre currículo nascem nos Estados Unidos, a partir de duas tendências, uma mais conservadora, da qual Bobbitt procurava equalizar o sistema educacional com o industrial, com base no modelo organizacional e



administrativo de Tyler, e, outra com base na teoria de Tyler e Dewey (SILVA, 1999).

Para Goodson (2001, p. 10), “uma história do currículo tem que ser uma história social do currículo, centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado”.

De acordo com Young (2014) duas experiências marcaram esse fato histórico sobre a teoria do currículo, o da Inglaterra e do Estados Unidos, com um início muito restrito, mas de maneiras diferentes da teoria do currículo.

Conforme o autor, nos Estados Unidos essa teoria decorre do “gerencialismo científico desenvolvido por F. W. Taylor”, que implicava aos teóricos do currículo definir o que os professores deveriam ensinar, “como se estes fossem trabalhadores manuais” (YOUNG, 2014, p. 193). Por outro lado, na Inglaterra, tinha-se “uma visão elitista e complacente do que deveria ser ensinado nas escolas, conhecida como “educação liberal”” de Dewey (*Ibid*). Nesse âmbito, compreendiam que não havia necessidade de uma teoria, e, os insucessos dos alunos eram justificados pela ausência de inteligência, nada mais.

Young (2014, p. 193) registra que nas décadas de 1960 e 1970 tais tradições foram perdendo sua credibilidade, mesmo compreendendo que as escolas carecessem ser “mais eficiente”. Salienta que a evolução na área dos estudos do currículo teve a crítica das duas primeiras tradições, como centro de investigação e contestação.

Dentre os teóricos do currículo que levaram a cabo estudos desse campo, como Michel Apple, Ivor Goodson e outros tiveram importantes contribuições, além de Basil Bernstein, que segundo Young (2014, p. 193) “foi ele que pôs a teoria do currículo no mapa”. Importa dizer que Bernstein compreendia “que não é possível ter uma teoria do currículo sem uma teoria do conhecimento” (*Ibid*).

O debate sobre o currículo tem sido marcado pela história, como salienta Silva (1999), e tem se tornado uma questão muito presente no âmbito da



educação, em muitos países, a exemplo do Brasil que recentemente aprovou a base curricular comum para todo o território brasileiro.

3 O currículo na educação escolar

Ao tratar de currículo na educação escolar, somos remetidos a Young (2014, p. 192) quando observa estar “[...] cada vez mais convencido de que o currículo é o conceito mais importante que emergiu do campo dos estudos educacionais”, portanto, com necessidade de aprofundar sua compreensão, principalmente ao despontar no âmbito da pesquisa, assim como também, na sua materialização na educação escolar.

Nas discussões sobre o conceito de currículo, encontramos algumas definições que nos ajudam compreender as relações que essa questão tem inferido no contexto da educação geral.

Segundo de Silva (1999, p. 14) as definições não expressam a ‘essência’ do currículo propriamente, mas, “uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é”. Para ele, em qualquer teoria do currículo haverá uma série de questionamentos a serem feitos, principalmente perguntar: Que conhecimentos devem ser ensinados? Que identidades alunos e alunas devem construir? E, que bases teóricas e relações de poder essas questões serão respondidas?

Com isso, percebe-se que a definição do conceito de ‘currículo’ é um tanto complexa dadas as epistemologias que alicerçam os diferentes pensamentos sobre essa questão, além das relações de poder presente nesse debate.

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. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1996, p. 23)

Assim, podemos afirmar que há distintas concepções de currículo, estando estas associadas a diferentes formas de definir o que se quer da educação. Pode-



se afirmar que currículo é a seleção cultural de determinados conhecimentos e práticas de ensino-aprendizagem que, produzidos em contextos históricos determinados, imprimem o que se pretende, com o aquilo que é planejado.

Para Moreira e Silva (1997, p. 28), “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. Dessa forma, a definição de um currículo para qualquer nível de escolaridade interfere direta ou indiretamente na formação dos alunos, o que acaba também determinando o resultado que esse processo poderá levar a cabo, como produto final, permeado pelas relações de cultura e poder ali existente.

Os estudos de Goodson (2001) têm recorrido em investigações sobre o currículo como “forma curricular”. Para ele, é compreendido como o

[...] curso aparente ou oficial de estudos, caracteristicamente constituído em nossa era por uma série de documentos que cobrem variados assuntos e diversos níveis, junto com a formulação de tudo – ‘metas e objetivos’, conjuntos e roteiros – que, por assim dizer, constitui as normas, regulamentos e princípios que orientam o que deve ser lecionado.” (GOODSON, 2001, p. 117)

Na concepção de Young (2010, p. 19) “o currículo deve ter um papel central nas políticas educacionais em oposição à recente tendência para ressaltar a relevância das metas, resultados e participação mais ampla a todo custo”. Nesse caso, corroboramos com o pensamento de Bernstein para compreender que uma teoria do currículo não se define sem uma teoria do conhecimento.

Para Young (2010), a apropriação do conhecimento é a característica fundamental que distingue qualquer nível de educação, em relação às demais atividades.

Na minha visão, se o currículo for definido por resultados, competências ou, de forma mais abrangente, avaliações, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento. Entende-se conhecimento como a capacidade de vislumbrar alternativas, seja em literatura, seja em química; não pode nunca ser definido por resultados, habilidades ou avaliações. (YOUNG, 2014, p. 195)



O alerta de Young nos faz perceber, que em grande medida, as definições dos currículos nos diferentes países têm sido influenciadas, principalmente, por resultados, habilidades ou por avaliações, tanto nos currículos de base nacional comum, como os projetos curriculares nas escolas propriamente.

Compreendemos, contudo, que os currículos se constituem em uma forma especializada de conhecimento, e se apresentam com uma função normativa, com regras que direcionam a construção do currículo, que na maioria das vezes são influenciadas pelos “valores morais sobre uma boa pessoa e uma “boa sociedade””, e, acaba se tornando dessa forma, “uma forma de tecnicismo – dizer aos professores o que fazer – se estiver separada de seu *papel crítico*” (YOUNG, 2014, p.194). Entretanto, é preciso rever esta visão normativa da teoria do currículo, considerando que a desigualdade é uma questão recorrente em qualquer sociedade, seja ela brasileira ou não. Vale destacar, que no Brasil, o cenário mostra-se bastante desigual em diferentes frentes sociais, especialmente, no campo da educação escolar.

De acordo com Apple (1982, 1994) as questões sociais, econômicas, culturais e ideológicas, interferem diretamente na organização de uma sociedade, conseqüentemente, interferem também na forma como é organizado o currículo no contexto escolar.

A educação não é um campo neutro, pois se constitui num espaço permeado de disputas, com intencionalidades previstas, em que o educador está envolvido diretamente num ato político, quer queira ou não (APPLE, 1994, p. 39). Para ele, a pergunta fundamental que precisa ser feita pelos educadores sobre o processo de escolarização é: “Que tipo de conhecimento vale mais?” Entendemos que essa questão imprime aspectos ideológicos e políticos, visto que as questões de currículo e educação sempre estiveram atreladas a história de lutas e conflitos de classe, raça, sexo e religião, em diferentes países (*Ibid.*, p. 39) e, no decorrer da história, alguns interesses sociais foram se transformando em ideias, que, de



algum modo, acabaram também sendo incorporadas nos currículos oficiais, como prescrição de conhecimentos de forma única para o território nacional.

É pela prescrição que as relações de poder se instalam na educação, a custos da cumplicidade de aceitar um modelo onde se estabelece o que deve ou não ser cumprido. Nesse processo, acaba envolvendo o próprio professor que, ao aceitar a prescrição, se apropria de um *status* de empoderamento, que leva, na maioria das vezes, ao alijamento do discurso da escolarização. “Os vestígios do poder cotidiano e da autonomia para as escolas e para os professores dependem de continuar-se a acatar a mentira fundamental” (GOODSON, 2007, p. 243).

Essas tensões são também recorrentes nos debates sobre a teria curricular, principalmente no campo conceitual e das práticas cotidianas, em que

Torna-se fácil não só dizer que o currículo é um texto de poder, subordinado às políticas de identidade, às políticas de resistência e às políticas culturais, mas também reconhecer as vozes contraditórias existentes no seu desenvolvimento. Torna-se fácil partilhar que o denominador comum de uma acção do educador e a democracia e esta pode tornar-se consensual, mesmo que politicamente os projectos sejam diferentes. Mais difícil é fazer com que este ideário seja uma realidade nas escolas, sobretudo nas escolas dos ensinos básico e secundário que tão bem conhecemos enquanto alunos, mas que ignoramos como professores. (PACHECO, 2001, p. 55)

Repensar a forma como professores e demais educadores têm se envolvido nestas tensões acerca das questões curriculares, é colocar-se também como sujeito envolvido nesse processo, que acaba também influenciando essa construção, a partir de nossas ações.

Goodson (2013) destaca a importância das narrativas e histórias de vida para a compreensão do currículo nos processos escolares, visto que a atuação dos educadores nas decisões também tem influenciado tais definições. Compreende ser necessária uma substituição do que se tem definido como currículo prescrito por um currículo narrativo. De acordo com Goodson (2013), o currículo como narração pressupõe a centralidade do sujeito no processo de escolarização, enquanto o currículo como prescrição, acaba sendo definido, pelas instâncias governamentais e políticas, com intervenções de organismos



transnacionais, das quais as instâncias locais acabam apenas se apropriando e reproduzindo o que deve ser ensinado.

Entretanto, muitos desafios estão postos para o campo da investigação, ao se adentrar nas questões curriculares, independentemente do nível de formação escolar. Assim como Young (2010, p. 30), entendemos que o maior desafio que envolve a teoria curricular está em como “identificar o caráter da diferenciação e explorar como desenvolver os currículos de maneira a compor a sua base, mas não ficar inconsistente com os objetivos mais amplos de maior igualdade e participação”, seja para pensar na organização curricular de uma estrutura governamental ou de uma estrutura escolar da educação básica, superior ou outros níveis de ensino.

4 Considerações sobre o debate sobre o currículo

O estudo teórico sobre o debate da teoria do currículo no campo da educação nos possibilitou compreender os encaminhamentos históricos e seus desdobramentos nas políticas educacionais como forma de poder e ideologia, possibilitando-nos cada vez mais a clareza de que nenhum currículo é um elemento neutro. Ele está diretamente vinculado as relações de poder e interesses, onde as escolhas que fazemos são sempre eivadas de intencionalidades que perpassam os nossos objetivos, neste caso, os objetivos dos nossos objetos de investigação.

Importante salientar que a construção histórica acerca da teoria do currículo, decorreu de diferentes pensamentos desde sua origem, considerando que os teóricos da década de 1970 têm colocado em debates a crítica à técnica como organizador do currículo e à incapacidade por parte do aluno como justificativa de seu insucesso escolar.

Nessa direção, os autores abordados têm sinalizado nesse percurso, a complexidade da construção do conceito de currículo, mas que de alguma forma, sua construção tem sido avalizada e legitimada por grupos legalmente



autorizados, quer sejam de esferas políticas, econômicas ou até mesmo de intervenções transnacionais, das quais definem as políticas curriculares. Nesse caso, cumpre dizer que os elaboradores de currículo acabam se envolvendo num processo de “recontextualização”, assim definido por Berstein, um termo simples, mas que se expressa num processo profundamente complexo e fragmentário, como salienta Young (2014).

Por isso corroboramos com Pacheco (2005, p. 39) ao reconhecer que “a fragmentação do campo curricular compreender-se-á, preferencialmente, pela inexistência de um consenso não sobre o que significa, mas do que deve veicular e do modo como deve ser organizado”. Para ele, é preciso considerar nos estudos de currículo as questões epistemológicas, políticas, a economia, a ideologia, a técnica, a estética e a história. Assim “o currículo é um projeto de formação (envolvendo conteúdos, valores/attitudes e experiências), cuja construção se faz a partir de uma multiplicidade de práticas interrelacionadas” (*ibid.*).

Por fim, Pacheco (2016, p. 67) nos ajuda compreender, a partir desse estudo que o currículo se constitui num “itinerário de educação e formação, com uma identidade cultural, histórica e socialmente contextualizada, mesmo que as abordagens curriculares sejam muito diferentes no objeto que definem como conhecimento”.

Referências

- APPLE, Michael Whitman. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994. pp. 39-57.
- APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOODSON, Ivor F. Currículo, Narrativa e o Futuro Social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, p. 241-252, mai./ago. 2007.
- GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 4 ed. São Paulo: Editora Vozes, 2001.



GOODSON, Ivor F. **Políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. Tradução Vera Joscelyne. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PACHECO, José Augusto. Currículo, aprendizagem e avaliação. Uma abordagem face à agenda globalizada. **Revista Lusófona de Educação**, 17, 2011, p. 65-74.

PACHECO, José Augusto. **Para a noção de transformação curricular**. In: *Cadernos de Pesquisa*, V. 46, nº 6477, jan./mar., 2016, p. 64-77.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PACHECO, José Augusto. Teoria curricular crítica: os dilemas (e contradições) dos educadores críticos. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 14, n. 1, p. 49-71, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

YOUNG, Michael. Os estudos do currículo e o problema do conhecimento: atualizar o Iluminismo?. In: SÁ, R. G. B.; FARTES, V. L. B. (Orgs.) **Currículo, formação e saberes profissionais**: a (re) valorização epistemológica da experiência. Salvador: EDUFBA, 2010, pp. 19-36.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014.