



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6514 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT12 - Currículo

### **CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES E CONCEPÇÕES PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE**

Cristiane Dutra Ribeiro Habibe - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Daniele de Jesus Moreira Costa - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Leila Fernanda Mendes Everton Rego - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

### **CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES E CONCEPÇÕES PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE**

## **1 INTRODUÇÃO**

Discutir currículo e suas nuances na educação cada vez mais perpassa por questões abrangentes, pois de acordo com o contexto histórico, político e social, o currículo se constrói e ao mesmo tempo se define. Neste sentido, uma única definição não revela a sua verdadeira essência e nem suas intencionalidades.

No entanto, diante de determinados contextos, vemos o currículo como resultado de uma seleção de quais conhecimentos devem ou não ser ensinados, a fim de delinear o tipo de ser humano aceitável em cada sociedade, o que cria uma estreita relação com a nossa identidade/subjetividade. Dessa forma, precisamos entender que:

[...] o currículo é um instrumento de formação, com um propósito bem definido e que, tal como uma moeda, apresenta uma dupla face: a das intenções, ou do seu valor declarado, e a da realidade, ou do seu valor efetivo, que adquire no contexto de uma estrutura organizacional.” (PACHECO, 2005, p. 37)

Currículo é, então, uma operação de poder, ou seja, não existe neutralidade nem desinteresse. O poder está presente em várias formas e diferentes discursos, inclusive, nos livros. Assim, quando tais questões não são dirigidas por educadores, corremos o risco de que os interesses econômicos e políticos se sobreponham às nossas práticas educacionais. Nessas perspectivas, despertou-se o interesse em repensarmos e discutirmos a função social dos professores, sua formação, concepções e práticas.

Portanto, apresentamos um estudo teórico que se configura como uma pesquisa bibliográfica, no qual respondemos à seguinte problemática: quais as concepções sobre currículo e educação são fundamentais para a (re)construção da formação docente? Deste

modo, o objetivo foi discutir e refletir acerca das concepções necessárias sobre currículo e educação, para a construção e ressignificação da formação docente e, conseqüentemente, da sua prática.

Para fundamentarmos a nossa discussão, buscamos suporte em teóricos como: LIMA (2011), APPLE (2005), MOREIRA & SILVA (1995), entre outros. Assim, este estudo se justifica como uma possibilidade de repensarmos os processos de formação docente, que privilegiem o currículo como uma política cultural que compreende toda a escola, bem como estimule o professor a ser um intelectual transformador.

Diante disso, estruturamos o presente artigo da seguinte forma: na primeira parte apresentamos algumas reflexões necessárias sobre a relação currículo, educação e profissão docente; na segunda parte, refletimos e apontamos concepções sobre currículo e educação fundamentais para a (re)construção da formação docente e por fim, elencamos algumas considerações sobre a problemática apresentada, deixando margem a outras indagações, visto que não pretendemos esgotar esse estudo. Dessa forma, percebemos a natureza relevante desta pesquisa, pois visa causar algumas reflexões e mobilizações nos processos de (re)construção da formação docente.

## **2 EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E PROFISSÃO DOCENTE: REFLEXÕES NECESSÁRIAS.**

Até bem pouco tempo, falar em formação de professores era algo que não despertava muito interesse entre os estudiosos da educação, vez que no Brasil até a década de oitenta centrava-se mais nas questões de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, não podemos negar o lugar e o papel do currículo nos processos de formação de professores. Que currículo queremos? Concepção aqui entendida sobre currículo como algo não neutro, dinâmico, construído social e culturalmente, resultante de uma práxis, marcada por representação de poder.

Muito tem se discutido sobre o currículo e cada vez mais essas discussões são ampliadas e aprofundadas, superando a concepção restrita e fragmentada, passando ele ser visto como instrumento de ação política e pedagógica, pelo que esclarece Moreira (1995, p. 9): currículo “[...] é visto não como conjunto de conteúdos e métodos a serem aprendidos pelo aluno/a, mas sim como um esforço de introdução a um determinado modo de vida”.

Dentre os vários teóricos, importante compreender o que nos diz Apple (2005) sobre currículo estabelecendo a relação intrínseca aos interesses sociais disseminado em determinados momentos históricos e não apenas um instrumento impresso das instituições de ensino. Segundo Saviani (2011, p. 15): currículo “é o conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola”. E, corroborando com essa concepção, temos Lima (2011, p.22) onde afirma que o currículo “define o que, como e para que os conteúdos são trabalhados nos diferentes níveis de ensino”.

A preocupação com o currículo escolar no Brasil surgiu no período de 1920 a 1930, juntamente com as ideias preconizadas pelo movimento da Escola Nova e à crítica da educação tradicional e jesuítica, em que se acreditava que certas disciplinas facilitavam o raciocínio lógico ou ampliavam a memória. Os escolanovistas, por sua vez, traziam a organização do sistema de educação para todos, liberal e democrática, onde a escola e currículo são vistos como importantes instrumentos de controle social, cujo foco central do currículo é a resolução de problemas sociais.

Representando a ruptura com a concepção dominante de currículo vigente, surge os movimentos ligados a teoria crítica, em que procura revelar a função ideológica do currículo. Busca-se, então, a reconceitualização do que é currículo e as reflexões feitas passam a serem compreendidas a partir das concepções de sujeito, educação e sociedade. Segundo Apple (2005) o currículo se refere e se encontra relacionado historicamente aos interesses sociais. Neste contexto, a educação, não é uma atividade neutra (sem intencionalidade), pois o educador desenvolve um ato político.

Antes, o discurso educacional em torno do currículo estava voltado para a pergunta: “como?”, compreendida sob a questão de qual seria a forma de ensinar, de transmitir conhecimentos ou criar comportamentos de ajustamento aos grupos sociais.

Com a teoria crítica de currículo, alguns questionamentos para a educação e currículo podem ser feitos, conforme propõe Apple (2005), que são: “o que?”, “para quem?” e “por que”? “qual saber será disseminado?”. Essas questões devem ser respondidas dentro de uma realidade a ser criticamente examinada, vez que o conhecimento e as práticas escolares não são tratados como dadas. E essa concepção de educação e currículo parte de uma análise que Apple (2005) denominou de relacional, no qual entende a educação como sendo uma atividade social em que determinados grupos e classes são beneficiados, tanto em recursos como em conhecimentos e experiências.

Contudo, ressaltamos as ideias de Deleuze e Guattari (1992, p.10), que ultrapassa a questão de conceitualização, ao dizer que: “os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos”. Nesse sentido, currículo deve representar tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de habilidades e competências suficientes para o melhoramento das faculdades físicas, mentais e intelectuais.

Na realidade, as várias concepções do que seja currículo, que historicamente se desenvolveu, tem como aspecto comum a ideia de organização, seja esta prévia ou não, de experiências de ensino e de aprendizagem, de seleção de atividades realizadas pelos docentes e redes de ensino. Ou seja, convencionalmente currículo era uma gama de temas que deveriam ser transmitidos na escola. No entanto, com o passar dos tempos, essas concepções foram sendo transformadas diante dos conflitos vivenciados na sociedade e amadurecidas em frente as ideias e percepções surgidas e desenvolvidas ao longo do tempo.

### **3 CURRÍCULO E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES E CONCEPÇÕES PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE**

No Brasil, com a ruptura do tecnicismo na educação, surge Paulo Freire (pedagogia do oprimido), Dermeval Saviani (pedagogia histórico-crítica) e José Carlos Libâneo (pedagogia crítico-social dos conteúdos), que fazem uma crítica e reflexão das relações de poder existente na educação e sociedade.

Partindo das contribuições de Paulo Freire, que certamente nos traz conceitos fundamentais para a teorização sobre o currículo, tem-se a crítica da educação bancária, onde os estudantes são compreendidos como depósitos vazios a serem preenchidos por conteúdo do domínio exclusivo do professor, é alguém que nada sabe, ser passível de adaptação e ajuste à sociedade vigente e o conhecimento é acabado, estático. Da superação de uma educação bancária propõe uma educação libertadora (educação como prática da liberdade, fundamentada na teoria dialógica) substituindo o autoritarismo presente na escola tradicional pelo diálogo democrático nos diferentes espaços de vivências e aprendizagens.

A educação libertadora de Paulo Freire (1987) exige que homens e mulheres estejam engajados na luta para alcançar a libertação, em um processo contínuo de conquista que se dá na comunhão com os outros, com o objetivo de desenvolver a consciência crítica e superar a ideologia da opressão. Homens e mulheres são “corpos conscientes”, sujeitos da história, entendida esta como inacabada, construída a cada instante.

Em suma, conforme nos coloca Freire (1987) a práxis implica em uma transformação, que se dará na ação e reflexão dos homens sobre o mundo e por meio do diálogo crítico (prática dialógica) se constrói e reconstrói novos conhecimentos. “A práxis se constitui a razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não pode encontrar viabilidade fora dos níveis de consciência oprimida” (FREIRE, 1987, p.53).

Diante dessas reflexões, pergunta-se: que professor queremos formar? Sujeitos autônomos, críticos, criativos, reflexivos e comprometidos com a democracia e a justiça social? Ou sujeitos que reproduzem a ideologia da classe dominante, rejeitando saberes, cultura dos estudantes e se submetem as normas de um ambiente escolar ou de um sistema imposto?

De certo, a construção de sujeitos críticos-reflexivos se torna cada vez mais veemente frente aos grandes desafios enfrentados pelo professor dentro e fora da sala de aula. Para tanto, a formação docente precisa se transformar em espaços de participação e de reflexão, ou seja, estar voltada à capacidade reflexiva em grupo), bem como no processo de auto formação de professores (reelaboração de seus saberes, articulação teoria e prática).

Para Giroux e McLaren (1986, 1987) *apud* Moreira (1995), currículo está relacionado a cultura entendida como “política cultural” na dimensão sócio-cultural do processo de escolarização. Nesse contexto, Moreira; Silva (2005) defendem a formação de professores que atuem como intelectuais/transformadores, concebido como pesquisador em ação, no qual dar ênfase a associação ensino e pesquisa na formação docente. Assim, o professor com a fundamentação teórica, deixa de ser apenas um executor de tarefas dentro de um planejamento elaborado por terceiros, para ser uma pessoa que pensa, age, questiona, dialoga e pesquisa a sua prática, tornando o conhecimento significativo, crítico, emancipatório e autorreflexivo, não esquecendo que a sala de aula é um espaço pedagógico e político.

É necessário, portanto, que os cursos de formação de professores estejam imbuídos na luta pela solução dos problemas da escola pública; que possibilite aos futuros professores a participação ativa no processo de escolarização no tocante a competência no planejamento e desenvolvimento de currículos e outras atividades pedagógicas e a Universidade esteja mais perto da escola para ajudá-la na construção de um projeto político e pedagógico voltado para os interesses e necessidades das crianças, bem como na reflexão sobre suas responsabilidades e sua atuação.

Busca-se na formação da prática docente, pautada na concepção de uma educação emancipatória em construção de uma consciência crítica dos protagonistas do processo (professor e estudante) como agentes da práxis curricular, que supere a concepção técnico-linear de currículo e passe a tratá-lo na dimensão de uma totalidade em que os diferentes contextos (sociais, políticos, culturais, pedagógicos, ideológicos, etc.), no processo contínuo e permanente, se relacionam e se influenciam.

#### **4 CONCLUSÃO**

Os desafios impostos pela sociedade exigem um novo modelo de educação que atenda às necessidades vigentes. Pensar a educação dentro desse contexto é pensar no tipo de sujeito que pretendemos formar, a concepção de currículo presente na escola e a formação de professores.

Vimos que os debates em torno das questões de currículo e educação têm ganhado destaque a partir de autores que se dedicam ao tema, pois algumas pesquisas apontam ser um campo de estudo complexo, que envolve a disputa de poder, ideologias e forças políticas.

Neste sentido, as concepções sobre currículo historicamente construídas têm possibilitado questionamentos e discussões sobre as suas intencionalidades na escola.

Por isso, é improvável discutir currículo sem levar em conta a formação docente, visto que o professor ocupa um dos papéis fundamentais para atingir os objetivos educacionais. O modo crítico de refletir sobre a práxis conduz este profissional a repensar, continuamente, a própria prática.

A escola, enquanto instituição social, precisa pensar em um currículo capaz de agregar não apenas conteúdos, mas ações que contemplem a realidade do aluno e faça sentido para sua vida. O currículo que se encontra direcionado para atender a interesses meramente formais e não para a aprendizagem não cumpre a função social da escola, quer seja a de formar sujeitos críticos e reflexivos.

Portanto, o currículo deve possibilitar no processo de formação de professores perspectivas de reflexão, indicando uma construção de concepções emancipatórias, onde a práxis se constrói na dinâmica entre o atuar e o refletir, entre a teoria e a prática.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **O que é Filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Munoz. São Paulo: Editora 34, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIMA, M. F. et al. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (orgs.). **Territórios conquistados: o currículo e os novos mapas políticos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). 3 ed. **Currículo, cultura e sociedade**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PACHECO, J. A. **Estudos curriculares: para a compreensão crítica da educação**. Porto: Porto Editora, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. São Paulo: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

## RESUMO

Discutir currículo cada vez mais perpassa por questões abrangentes. Assim, apresentamos um estudo teórico que se configura como uma pesquisa bibliográfica, tendo a seguinte problemática: quais as concepções sobre currículo e educação são fundamentais para a (re)construção da formação docente? O objetivo foi discutir e refletir sobre as concepções necessárias de currículo e educação para a construção e ressignificação da formação docente. Para fundamentação buscamos os teóricos: LIMA (2011), APPLE (2005), MOREIRA (2005), entre outros. Os resultados apontam a necessidade de uma formação da prática docente pautada na concepção de uma educação emancipatória em construção de uma consciência crítica dos protagonistas do processo (professor e estudante) como agentes da práxis curricular, que supere a concepção técnico-linear de currículo e passe a tratá-lo na dimensão de uma totalidade em que os diferentes contextos (sociais, políticos, culturais, pedagógicos, etc.) se relacionam e se influenciam.

**Palavras-chave:** Currículo. Educação. Concepções. Formação.