

**CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO COMO CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL:
BREVES CONSIDERAÇÕES**

**CONCEPCIÓN DEL CURRÍCULO COMO CONSTRUCCIÓN HISTÓRICO-SOCIAL:
BREVES CONSIDERACIONES**

Elis Regina Dos Santos VIEGAS¹

Cristina Fátima Pires Ávila SANTANA²

Claudia Marinho Carneiro NODA³

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo analisar as diferenças conceituais do entendimento de currículo, apontando a influência das determinações sociais, históricas, culturais, econômicas, políticas e ideológicas na construção desse conceito. Para tanto, a opção metodológica adotada situa-se como de natureza teórico-bibliográfica dentro de uma abordagem qualitativa de análise. Buscamos oportunizar uma aproximação a esse conceito, compreendendo os fundamentos, os determinantes, os modelos e as implicações do Currículo para as práticas pedagógicas. As leituras encaminhadas indicam que a compreensão do que seja currículo integra-se a distintas concepções que, por sua vez derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afeta e se fazem hegemônicas em um dado momento/período. Entretanto, inferimos a partir do referencial teórico analisado que há, de fato, elementos comuns no entendimento do que é denominado de currículo, como a ideia de organização (prévia ou não), de experiências e/ou situações educativas promovidas por docentes e/ou redes de ensino de forma a materializar o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Currículo. Concepções. Construção histórico-social.

Resumen: el presente trabajo tiene como objetivo analizar las diferencias conceptuales en la comprensión del currículo, señalando la influencia de determinaciones sociales, históricas, culturales, económicas, políticas e ideológicas en la construcción de este concepto. Para ello, la opción metodológica adoptada es de carácter teórico-bibliográfico dentro de un enfoque de análisis cualitativo. Buscamos brindar una oportunidad para abordar este concepto, entendiendo los fundamentos, determinantes, modelos e implicaciones del Curriculum para las prácticas pedagógicas. Las lecturas señaladas indican que la comprensión de qué

¹ Doutora em Educação. Técnica Pedagógica no Núcleo de Educação Infantil (NEI) da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Dourados-MS. Email: elisreginaviegas@gmail.com.

² Mestre em Educação. Professora no Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN) e Técnica Pedagógica NEI/SEMED, Dourados-MS. Email: crispiresead@gmail.com.

³ Mestre em Educação. Coordenadora do NEI/SEMED, Dourados-MS. Email: claudia.semed2@gmail.com.

currículo se integra con diferentes concepciones que, a su vez, se derivan de las distintas formas en las que históricamente se concibe la educación, así como de las influencias teóricas que la afectan y se vuelven hegemónicas en un momento dado/período. Sin embargo, del marco teórico analizado inferimos que existen, de hecho, elementos comunes en la comprensión de lo que se denomina currículo, como la idea de organización (previa o no), experiencias y/o situaciones educativas impulsadas por docentes y/o redes de educación para materializar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras-clave: Currículum. Concepciones. Construcción histórico-social.

Introdução

Para iniciar a reflexão aqui proposta é interessante observar que o termo “currículo” é amplamente citado e abordado em diversas situações do campo profissional e acadêmico, mas também importa pensar o que ele significa? Primeiramente, quando falamos em currículo, no que pensamos? O que é currículo?

Nessa direção, é importante esclarecer que nosso objetivo não é estabelecer um único “conceito de currículo”, pois “currículo é um conceito polissêmico, escorregadio e com uma multiplicidade de usos” (SOUZA, 2005, p. 76).

O que isso quer dizer? Quer dizer que não existe somente uma definição! De acordo com Moreira e Candau (2007), existem várias concepções de currículo, as quais refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos.

Podemos afirmar que as discussões sobre o currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que confrontam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir (Ibid., p. 18).

Todavia, antes de nos aproximar da análise dos seus diferentes conceitos, temos outra pergunta: qual é a origem da palavra currículo?

De acordo com Sacristán (2000, p. 125), “o termo currículo provém da palavra latina *currere*, que se refere à carreira, a um percurso que deve ser realizado [...] a escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade”.

Essa ideia de percurso escolar também é assinalada por Forquin (1993), que enfatiza que, no vocabulário anglo-saxão, o currículo tem um sentido de:

[...] um percurso educacional, um conjunto contínuo de situações de aprendizagem ‘*learning experiences*’ às quais um indivíduo vê-se exposto ao longo de um dado período, no contexto de uma instituição de educação formal. Por extensão, a noção designará menos um percurso efetivamente cumprido ou seguido por alguém do que um percurso prescrito para alguém, um programa ou um conjunto de programas de aprendizagem organizados em cursos (FORQUIN, 1993, p. 22).

3

Em seus estudos históricos, Hamilton (1992, p. 10) coloca que o termo curriculum significa “[...] pista ou circuito atlético, tendo similaridade com ‘ordem como sequência’ e ‘ordem como estrutura’”, e ressalta que a apropriação desse termo para o uso educacional emergiu na Europa, pela confluência de vários movimentos sociais e ideológicos durante o século XVI.

Hamilton (1992) ainda aponta que a primeira menção ao termo currículo data de 1633, nos registros da Universidade de Glasgow. O autor designa o *Oxford English Dictionary* como a fonte bibliográfica mais antiga em que localizou o termo.

Assim, como já foi assinalado, o currículo traz consigo diversos sentidos. Conforme destacam Moreira e Candau (2007, p.17), “[...] à palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento”.

Para tanto, o presente trabalho tem por objetivo analisar as diferenças conceituais do entendimento de currículo, apontando a influência de determinantes sociais, históricas, culturais, econômicas, políticas e ideológicas na construção desse conceito. Para tanto, a opção metodológica situa-se de natureza teórico-bibliográfica, dentro de uma abordagem qualitativa de análise (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Buscamos oportunizar uma aproximação a esse conceito, compreendendo os fundamentos, os determinantes, os modelos e as implicações do Currículo para as práticas pedagógicas.

Por este caminho, no próximo item, buscaremos abordar em forma de interrogação tais delineamentos a partir de algumas aproximações conceituais, trazendo os teóricos que apresentam o conceito apoiados em diferentes abordagens.

O que é currículo?

4

A princípio, refletimos que a ideia de currículo está ligada ao modo de organização das práticas educativas, conforme apontam diversos autores. Perspectiva registrada por Forquin (1993), ao indicar que a acepção de currículo está ligada às questões de organização e que, aparece fortemente nas definições dos anos 1960. Nessa linha, John Kerr (1968) define currículo como “toda aprendizagem organizada ou conduzida pela escola, que se efetua no contexto de um grupo de maneira individual, no interior ou no exterior da escola” (apud FORQUIN, 1993, p. 23).

Seguindo essa mesma concepção, Paul Hirst (1968) conceitua currículo como “programa de atividades dos professores e dos alunos, concebido de maneira que os alunos alcancem na medida do possível certos fins ou certos objetivos educacionais” (apud FORQUIN, 1993, p. 23).

Esses autores atribuíram ao currículo a ideia de estrutura, de organização. Nesse sentido, o currículo se dispõe de forma organizada, programada e sequencial, objetivando um determinado fim. Definição que Zotti (2006, p. 01) explica ser, tradicionalmente:

[...] uma relação de matérias/disciplinas com seu corpo de conhecimento organizado numa sequência lógica, com o respectivo tempo de cada uma (grade ou matriz curricular). Esta conotação guarda estreita relação com ‘plano de estudos’, tratado como o conjunto das matérias a serem ensinadas em cada curso ou série e o tempo reservado a cada uma.

Para além do entendimento do currículo como estrutura organizacional, outros autores concebem o conceito de currículo na perspectiva da experiência. Esse aspecto é assinalado por Stenhouse (1975), quando expressa que:

[...] não seria o mesmo definir o currículo como um programa de estudos ou de aprendizagem regularmente prescrita por uma instituição de educação formal e defini-lo como aquilo que acontece objetivamente ao aluno como

resultado da escolarização enquanto experiência vivida (apud FORQUIN, 1993, p. 23).

Com isso, é possível compreendermos que o currículo ultrapassa o aspecto formal e se expressa por meio da prática e da experiência.

Há tempos o currículo deixou de ser visto sob a visão meramente técnica, ou seja, envolvendo somente questões de procedimentos, técnicas e métodos. Estudos realizados a partir da década de 1970 apontaram para o fato de que o currículo é influenciado diretamente por determinações sociais, históricas, culturais, econômicas, políticas, ideológicas e outras, portanto, adquirindo outros delineamentos. Ponto enfatizado por Gomes e Vieira (2009, p. 3224):

O currículo vem sendo conceituado de diversas formas, entendido em diferentes aspectos, enquanto nexos entre a sociedade e a escola, o sujeito e a cultura, o ensino e a aprendizagem. Apresenta-se como projeto escolar, um plano educativo formalizado, a cultura objetivada, sob um determinado formato, com conteúdos previamente definidos, mas também reflete práticas, experiências cotidianas, ideologias, crenças, valores.

Assim, podemos perceber que são atribuídos outros enfoques à concepção de currículo, como por exemplo, os ideológicos, sociológicos, culturais, antropológicos, entre outros, provocando de tal modo diferentes percepções. Esses novos delineamentos são atribuídos à teorização crítica, em que o currículo deixa de ser visto como instrumento de organização do conhecimento escolar. Isso fica bem claro na colocação de Moreira e Silva (2006, p. 08):

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e educação.

O aspecto histórico sempre estará em evidência, pois o currículo é uma construção histórica e social, que expressa a disputa de interesses e forças que operam sobre o sistema educativo em um dado momento histórico. A partir dessa abordagem, Whitty (1985) afirma que “o currículo passa a ser considerado como uma invenção social que reflete escolhas

sociais conscientes e inconscientes, que concordam com os valores e as crenças dos grupos dominantes da sociedade” (apud SACRISTÁN, 2000, p. 19).

Na verdade essas escolhas se darão por intermédio de um processo tenso, conflituoso, onde interesses variados, vindos de diversos segmentos sociais disputarão para si o direito de determinar quais são os conhecimentos e os valores mais pertinentes. E para cada concepção idealizada de um currículo há premissas e objetivos que serão, na prática, a matriz sobre a qual cada grupo representará teoricamente o que entende, e pretende como sociedade (Ibid., p. 04).

6

Moreira e Silva (2006) afirmam que o poder se manifesta em relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade e ao arbítrio de outros. Nessa conjuntura, o currículo está centralmente envolvido em relações de poder e os conteúdos corporificados no currículo são tanto, o resultado dessas relações quanto seu constituidor.

Por um lado, o currículo, enquanto definição ‘oficial’ daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa os interesses dos grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder. Desta forma, o currículo é expressão das relações sociais de poder. Por outro lado, apesar de seu aspecto contestado, o currículo, ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar, no seu aspecto ‘oficial’, como representação dos interesses de poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados. O currículo está, assim, no centro de relações de poder. Seu aspecto contestado não é demonstração de que o poder não existe, mas apenas de que o poder não se realiza exatamente conforme suas intenções (Ibid., p. 29).

Desse modo, Apple (2006) aponta o currículo como mecanismo de controle social e explica que para entendermos essa disputa de interesses em torno do currículo, é necessário compreender quais os interesses sociais em jogo, tendo em vista que são esses interesses que guiam a seleção e organização do currículo.

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2006, p. 59).

Segundo os estudos do autor, o currículo está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas. Sobre isso, Silva (2004, p. 46) explica que “[...] esse vínculo é mediado por processos que ocorrem no campo da educação e do currículo e que são aí ativamente produzidos. Ele é mediado pela ação humana”. Nesse sentido, o currículo não tem uma existência à parte dos homens que os criam, pois, o currículo é uma invenção social.

Portanto, tal definição também se relaciona com a ideologia. Silva (2004) comenta que os estudos do filósofo francês Louis Althusser apontam que a produção e a disseminação da ideologia é realizada pelos aparelhos ideológicos de estado, entre os quais se situa de modo privilegiado a escola. Assim afirma “a escola atua ideologicamente através de seu currículo” (SILVA, 2004, p. 31).

Além da condição histórica, das relações de poder, das estruturas econômicas e políticas e do caráter ideológico, o currículo ainda é visto por sua relação com a cultura e, por esse ângulo, o currículo é uma forma institucionalizada de transmissão da cultura de uma sociedade.

Alguns aspectos no nosso modo de vida, alguns tipos de conhecimento, algumas atitudes e valores são considerados, com efeito, como se revestindo de importância suficiente para que sua transmissão à geração seguinte seja deixada ao acaso em nossa sociedade, sendo, por isto, confiada a profissionais especialmente formados [os professores] no contexto das instituições complexas e onerosas [as escolas] (FORQUIN, 1993, p. 25).

Efetivamente, essa relação entre cultura e currículo vai além da ação de transmissão: há também o aspecto da constituição do currículo, pois todo currículo implica uma seleção da cultura, um conjunto de ênfases e omissões, que expressa, em determinado momento histórico, o que se considera ser educação (MOREIRA, 1990).

Forquin (1993, p. 14) faz a relação entre educação, cultura e currículo e afirma que: “[...] toda educação, e em particular toda educação do tipo escolar, supõe sempre na verdade uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações”.

Logo, o currículo escolar pode ser definido como o produto de uma seleção no interior de uma cultura. Outros autores apontam essa relação, é o caso de Musgrave (1972), que

afirma que o currículo constitui “um dos meios essenciais pelos quais se acham estabelecidos os traços dominantes do sistema cultural de uma sociedade” (apud FORQUIN, 1993, p. 25).

Ao explicar essa relação, Moreira e Silva (2006) esclarecem que o currículo e a educação estão profundamente envolvidos em uma política cultural, o que significa que existem tanto campos de produção ativa de cultura quanto campos contestados. Os autores destacam que “o currículo, como campo cultural, como campo de construção e produção de significações e sentido, torna-se um terreno central dessa luta de transformação das relações de poder” (Ibid., p. 30).

Além das tentativas definições já citadas, há outras abordagens importantes. Geralmente, quando nos referimos ao currículo, de uma maneira geral nos reportamos às atividades organizadas pelas instituições escolares. Entretanto, o currículo também tem sido utilizado para indicar aspectos que não estão contemplados nos planos, programas, projetos e propostas educacionais. Nesse caso, estamos falando do “currículo oculto”. De acordo com Silva (2004), o conceito de currículo oculto foi talvez utilizado pela primeira vez por Philip Jackson, em 1968, no livro “*Life in classrooms*”.

Para Forquin (1993, p. 23), o currículo oculto designa

[...] coisas que se adquirem na escola (saberes, competências, representações, papéis, valores) sem jamais figurar nos programas oficiais ou explícitos, seja porque elas realçam uma ‘programação ideológica’ tanto mais imperiosa quanto mais ela é oculta [...] seja porque elas escapam, ao contrário, a todo controle institucional e cristalizam-se como saberes práticos, receitas de ‘sobrevivência’ ou valores de contestação florescendo nos interstícios ou zonas sombrias do currículo oficial.

Definição também analisada por Moreira e Candau (2007, p. 18), ressaltando que o currículo oculto:

[...] envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. Fazem parte do currículo oculto, assim, rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por grupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos(as) professores(as) e nos livros didáticos.

Para Silva (2004), o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem de forma

implícita para aprendizagens sociais relevantes. Dessa forma, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamento, valores e orientações.

Diante de todas concepções apontadas, ousamos inferir apoiados em Sacristán (2000) que, organizando as diversas definições, aceções e perspectivas, o currículo pode ser analisado a partir de cinco âmbitos formalmente diferenciados, são eles:

- 1) o ponto de vista sobre sua função social como ponte entre a sociedade e a escola.
- 2) projeto ou plano educativo, pretense ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.
- 3) expressão formal e material de projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequências para abordá-lo.
- 4) campo prático, que supõe a possibilidade de: a) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; b) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; c) sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação.
- 5) atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas.

Destacamos dos campos assinalados, o campo da prática, pois o currículo sempre está diretamente envolvido com as práticas pedagógicas. Por entendermos que, de acordo com autor supracitado, o currículo é a expressão da função social e cultural da unidade escolar que, por sua vez, está impregnado de todo tipo de prática educativa.

Considerações Finais

No decorrer deste estudo, podemos perceber que há diversas formas de se abordar o conceito de currículo. Entretanto, consideramos que há aspectos similares, mesmo ponderando as diferentes concepções existentes.

Há, certamente, um aspecto comum a tudo isso que tem sido chamado de currículo: a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizadas por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo (LOPES; MACEDO, 2011, p. 19).

Aproveitamos também para ressaltar que, quando pensamos sobre o currículo, para além da reflexão sobre “o que é o currículo”, outras questões são igualmente importantes.

De acordo com Sacristán (2000), refletir sobre o currículo pressupõe observar sua problemática a partir de outros questionamentos: que objetivo se pretende atingir, o que ensinar, por que ensinar, para quem são os objetivos, quem possui o melhor acesso às formas legitimadas de conhecimento, que processos incidem e modificam as decisões até que se chegue à prática, como se transmite a cultura escolar, como os conteúdos podem ser inter-relacionados, com quais recursos/materiais metodológicos, como organizar os grupos de trabalho, o tempo e o espaço, como saber o sucesso ou não e as consequências sobre esse sucesso da avaliação dominante e de que maneira é possível modificar a prática escolar.

Referências

APPLE, M. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.) **Métodos de pesquisa**. UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre-RS: UFRGS, 2009.

GOMES, Â. de C. C.; VIEIRA, L. A. O currículo como instrumento central do processo educativo: uma reflexão etimológica e conceitual. In: **Anais... IX Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Curitiba: PUCPR, 2009.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Teoria e Educação**, n. 6, p. 33-51, 1992.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e Programas no Brasil**. São Paulo: Papyrus, 1990.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2007.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática**. Tradução de Ernani F. Fonseca Rosa. 3 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo** 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, R. de F. Cultura Escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. In: XAVIER, L.; CARVALHO, M. M. C.; DE MENDONÇA, A. W.; CUNHA, J. L. (Orgs.). *Escola Culturas e saberes*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

ZOTTI, S. A. **Currículo** (verbetes). Faculdade de Educação. Campinas: HISTEDBR, 2006.

Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_curriculo.htm. Acesso em: ago. de 2019.

Enviado: 30/06/2020

Aceito: 31/08/2020