

## BREVE HISTORICIZAÇÃO E CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO: DELINEANDO O NOSSO DIÁLOGO

Marcelo Borges Amorim<sup>\*</sup>

Marinalda Ribeiro Magalhães Silva<sup>\*\*</sup>

Maryland de Souza Landim Vieira<sup>\*\*\*</sup>

Maria Aparecida Costa e Silva<sup>\*\*\*\*</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como temática a produção curricular, as políticas públicas e a forma como a escola exerce ou não sua autonomia em relação ao processo que envolve o desenvolvimento e aplicação do currículo em seu ambiente. O currículo é foco de atenção de autoridades políticas, especialistas e professores, por suas implicações e consequências no panorama social e educacional brasileiro, com isso, a produção curricular no Brasil vem adquirindo cada vez mais consistência e maturidade em relação aos diversos interesses e expectativas envolvidos em sua construção, expondo os conflitos existentes e as desigualdades e diversidades sociais e culturais. Sendo uma pesquisa qualitativa e descritiva, nos preocupamos com os efeitos sociais e com as ideologias implícitas no processo de produção curricular. Além disso, bibliográfica, procuramos abranger bibliografia já produzida e tornada pública sobre o tema de estudo, propiciando novas abordagens, contextualizações, que levem a novas aplicabilidades e visões sobre o tema. Dentre as referências pesquisadas estão: Moreira (2000), Martins (2018), Martins (2019), Borges (2012), Malta (2013), Peres (2016), Souza, Baptista e Silva (2018a), Souza, Baptista e Silval (2018b), Silva (2017), Malanchen e Santos (2020), Chaui (2016), Benevides (2013), Oliveira (2014), Brasil (2012, 2016, 2017), dentre outros. E, por fim, documental, com análise de fragmentos que tratam em especial da formação integral do homem, autonomia, mundo do trabalho, dentre outros aspectos, em que é nítida as implicações ideológicas dentro da Base Nacional Comum Curricular.

---

\*Licenciado em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física de Goiás (ESEFEGO) - 1995; Pós-Graduado em Educação Física Escolar pela Escola Superior de Educação Física (ESEFEGO) – 2005 – [marcelo.amorim@seduc.go.gov.br](mailto:marcelo.amorim@seduc.go.gov.br)

\*\*Licenciada em Letras: Português/Inglês e suas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) - 2001; Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Albert Einstein - 2008 - [marinalda.magalhães@seduc.go.gov.br](mailto:marinalda.magalhães@seduc.go.gov.br)

\*\*\*Licenciada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC) - 1984; Pós-Graduada em Administração Educacional pelo Projeto Novo Saber - Faculdades Integradas de São Gonçalo - 1990; Pós-Graduada em Métodos e Técnicas de Ensino – Faculdades Integradas de São Gonçalo - 1991 – [marylandim@gmail.com](mailto:marylandim@gmail.com)

\*\*\*\*Licenciatura em Pedagogia, Faculdades Integradas de Cassilândia – 2005; Pós-Graduada em Psicopedagogia, Faculdade Albert Einstein – 2007 – [maria.apoliveira@seduc.go.gov.br](mailto:maria.apoliveira@seduc.go.gov.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo; Políticas Públicas; Ideologia; Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

### ABSTRACT

This article has as its theme the curricular production, public policies and the way the school exercises or not its autonomy in relation to the process that involves the development and application of the curriculum in its environment. The curriculum is the focus of attention of political authorities, specialists and teachers, due to its implications and consequences in the Brazilian social and educational panorama, with this, the curriculum production in Brazil has been acquiring more and more consistency and maturity in relation to the diverse interests and expectations involved in its construction, exposing existing conflicts and social and cultural inequalities and diversities. Being a qualitative and descriptive research, we are concerned with the social effects and the ideologies implicit in the curriculum production process. In addition, bibliographic, we seek to cover bibliography already produced and made public on the subject of study, providing new approaches, contextualizations, which lead to new applicability and views on the subject. Among the researched references are: Moreira (2000), Martins (2018), Martins (2019), Borges (2012), Malta (2013), Peres (2016), Souza, Baptista e Silva (2018a), Souza, Baptista e Silva (2018b), Silva (2017), Malanchen e Santos (2020), Chaui (2016), Benevides (2013), Oliveira (2014), Brasil (2012, 2016, 2017), among others. And, finally, documentary, with analysis of fragments that deal in particular of the integral formation of man, autonomy, world of work, among other aspects, in which the ideological implications within the Common National Curricular Base are clear.

**Keywords:** Curriculum; Public Policies; Ideology; Common National Curricular Base - BNCC.

### RESUMEN

El tema de este artículo es la producción curricular, las políticas públicas y la forma en que la escuela ejerce o no su autonomía en relación al proceso que implica el desarrollo y aplicación del currículo en su entorno. El currículo es el foco de atención de autoridades políticas, expertos y docentes, debido a sus implicaciones y consecuencias en el panorama social y educativo brasileño. Como resultado, la producción curricular en Brasil viene adquiriendo cada vez más consistencia y madurez en relación a los diversos intereses y expectativas involucradas en su construcción, exponiendo los conflictos existentes y las desigualdades y diversidades sociales y culturales. Al ser una investigación cualitativa y descriptiva, nos preocupamos de los efectos sociales y las ideologías implícitas en el proceso de producción curricular. Además, bibliográficamente, buscamos abarcar bibliografía ya producida y hecha pública sobre el tema de estudio, aportando nuevos enfoques, contextualizaciones, que conduzcan a nuevas aplicabilidades y visiones sobre el

tema. Entre las referencias investigadas se encuentran: Moreira (2000), Martins (2018), Martins (2019), Borges (2012), Malta (2013), Peres (2016), Souza, Baptista e Silva (2018a), Souza, Baptista e Silva (2018b), Silva (2017), Malanchen y Santos (2020), Chaui (2016), Benevides (2013), Oliveira (2014), Brasil (2012, 2016, 2017), entre otros. Y, finalmente, documental, con análisis de fragmentos que versan en particular sobre la formación integral del hombre, la autonomía, el mundo del trabajo, entre otros aspectos, en los que quedan claras las implicaciones ideológicas dentro de la Base Curricular Común Nacional.

**PALABRAS CLAVE:** Currículo; Políticas Públicas; Ideología; Base Curricular Nacional Común - BNCC.

## **1 INTRODUÇÃO**

Não há dúvida que o currículo é uma ótima ferramenta para melhor organização dos conteúdos e práticas pedagógicas realizadas pelos professores no ambiente escolar. Para tanto, é importante ter uma visão e compreensão mais ampla sobre o que é currículo e de que maneira ele pode e deve ser desenvolvido na escola, com suas implicações e consequências no processo de ensino e aprendizagem, longe daquela visão tradicional, restrita e formal relacionado apenas aos conteúdos, aos conhecimentos passivos e fragmentados e às disciplinas isoladas.

O currículo deve ser construído democraticamente e coletivamente, respeitando valores, desigualdades e diversidades sociais e culturais com uma metodologia qualitativa e que busque uma maior reflexão sobre o conjunto de conhecimentos educacionais a serem apresentados aos alunos. Percebe-se a grande relevância do currículo e seus impactos na vida social, cultural e educacional dos alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem e a consolidação de conhecimentos críticos, reflexivos que permitam ou propiciem aos alunos interpretar, entender e interagir com a sociedade, na qual estão inseridos.

## **2 A PRODUÇÃO CURRICULAR, SUAS INFLUÊNCIAS E INTERFERÊNCIAS**

A produção curricular se baseia no embate entre posições antagônicas e outras simpáticas à sociedade capitalista. Durante algum tempo, os sistemas de

ensino produziram currículos meramente tecnicistas baseados nos princípios de produção e trabalho, desta forma a escola passa a ser tratada como parte do aparelho ideológico do Estado e reprodutora da estrutura social. Souza, Baptista e Silva (2018a, p. 120), ao trazer as reformas pelo olhar de Shiroma, afirmam que, na reforma do ensino da década de 1930, os debates políticos,

incluía um crescente interesse pelas questões educacionais. Herança de anos anteriores, ganhavam força entre vários intelectuais e políticos da época de que era indispensável à modernização do Brasil a montagem de um Estado Nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista. O movimento que resultou na Revolução de 1930 dava caráter de urgência a essa discussão. Eram tempos em que se forjavam diversos projetos de construção de nacionalidades, alguns modernizantes, outros mais reacionários. Todos valorizavam o papel da educação deveria cumprir para a realização coerentemente com seu caráter ideológico.

Ao longo desse tempo, podemos observar várias ideias de currículo, bem como de educação implícita neste, por meio das teorias que o estuda. Importa notar que, segundo Peres e Torriglia (2014, p. 5), “a teoria curricular sistematiza e organiza o currículo a partir de suas múltiplas dimensões, constituindo-se um conjunto de análise, interpretação e compreensão dos fenômenos curriculares”. Esta tem como objetivo descrever aquilo que se coloca nos currículos e os fenômenos advindos destes. Para Malanchen e Santos (2020),

No Brasil, as reformas do Estado que, a partir da década de 1990, o adequaram à reestruturação mundial do sistema produtivo capitalista ou, à assim chamada “economia globalizada”, incluíram as reformas na educação escolar em todos os seus níveis e em seus vários aspectos. As reformas do sistema escolar em todos os seus níveis ocuparam importante lugar no interior dessas reformas do Estado, porque, tratava-se de continuar o ajuste da escola às demandas do mercado, ou seja, aos interesses hegemônicos de manutenção do status quo.

Neste texto, as autoras trazem à reflexão o fato de que os discursos por traz da ideia de que a escola precisa se adequar às mudanças tecnológicas, sociais, econômicas e culturais, somente mascaram a transformação da escola para atender ao capitalismo do final do século XX e início do século XXI.

Nas últimas décadas, tem se pensado muito em meios de resolver os problemas da sociedade pela da educação, ao menos é o discurso que se tem socialmente construído. Uma das tentativas passa pela reforma pedagógica do currículo com foco em uma educação multicultural que promova justiça social.

Considerando estes aspectos educacionais, filosóficos e pedagógicos, a maioria das reformas educacionais e curriculares são também reformas políticas. A reforma do currículo tem íntima conexão com reforma política. Isto não é novidade, pois esse fenômeno histórico já se repetiu diversas vezes e em diversos contextos econômicos, estruturais e políticos.

Atualmente, ainda seguimos com esforços no sentido de dar um novo formato às nossas escolas e aos currículos e a partir daí promover mudanças e transformações sociais. Algumas reformas curriculares conseguiram ser efetivas e tiveram êxito, outras reformas, no entanto, não foram aceitas e, conseqüentemente, desapareceram. Campos (2010, p. 2) pontua que essas reformas foram permeadas por diversos processos:

trata-se da globalização econômica, sob a hegemonia capitalista, com adoção de políticas neoliberais de caráter supra nacional; da ascensão política da chamada nova direita nos países desenvolvidos e o enfraquecimento do projeto socialista em escala mundial; da precarização do trabalho, fragilização das organizações de trabalhadores e aumento da desigualdade e exclusão social; das diversas manifestações e expressões do pensamento pós-moderno; e das ações coletivas e movimentos sociais que lutam pelo direito à diferença, o que inclui também, de forma bastante contraditória, os movimentos religiosos fundamentalistas.

O que observamos é que as reformas foram permeadas de acontecimentos sociais, econômicos, políticos, entre outros que influenciaram muito tudo o que foi feito em relação ao currículo no decorrer, principalmente, destas últimas décadas. Estas reformas almejam amoldar a escola às mudanças, conforme, obviamente, as concepções dominantes e todo o contexto que está a sua volta. Por isso, as reformas influenciam e vão ao encontro de todos os âmbitos dos sistemas educacionais, desde a área que trata do financiamento da educação, da gestão e da organização e responsabilidades das redes de ensino, até a organização e funcionamento das instituições educacionais, o currículo (e, com ele, os conteúdos curriculares e seus respectivos componentes) e o modo em que se faz e organiza a atividade e as ações pedagógicas. Ainda, Para Dardot e Laval (2016, apud MARTINS, 2019),

[...] fatores sociológicos e políticos se entrelaçam às formas de gestão empresarial, relacionado ao desemprego, à precariedade, à dívida, e às avaliações, entre outros. Para esses autores, entre os efeitos desse tipo de gestão, estão as novas formas de concorrência interindividual relacionados à falta de ação coletiva, uma vez que, os sujeitos são submetidos a um regime de concorrência nos diferentes níveis da sociedade. A competição é

um dos pontos fortes do ideal neoliberal e, fomentada por diferentes grupos filiados a esse pensamento, implica em falta de solidariedade e exclusão. Além disso, o neoliberalismo tem como um dos principais efeitos o enfraquecimento do Estado de bem-estar social (Welfare State).

Uma compreensão histórica de como o currículo vem sendo produzida e construída ao longo do tempo pode nos ajudar a propor reformas curriculares que efetivamente melhorem a sociedade, tornando-a mais justa, por meio da educação. Compreendemos que, nesse sentido, um processo educacional deveria ser culturalmente e historicamente bem fundamentado.

A história do currículo no Brasil é resultado da transferência das teorias curriculares americanas, basta que se retome a história do currículo e suas concepções ao longo do tempo. Antes, os professores assumiam um papel passivo, no processo ensino aprendizagem, repassando o conhecimento conforme era orientado, seguindo diretrizes que atendiam aos interesses de classes dominantes. Atualmente, se defende a ideia de perspectivas multidisciplinares, onde o currículo é organizado focando temas de fundo social, cultural e histórico, onde estudantes e professores dialogam em torno de conhecimentos e possibilidades para a resolução de problemas e promoção de pensamento crítico visando a justiça social e a equidade.

Martins (2018), em sua Dissertação de Mestrado, embora tenha como foco o currículo de geográfica, nos traz importantes reflexões sobre identidade, currículo e cultura e suas leituras o levam a conceber que os estudos em torno da cultura fazem com que nós possamos perceber que o currículo é um campo de lutas em torno da significação e da identidade. Segundo o autor, ao evocar Silva (2013), “a partir dos estudos culturais, podemos ver o conhecimento e o currículo como campos culturais, como campos sujeitos à disputa e à interpretação, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer a sua hegemonia”. Obviamente, nossa ideia não é aprofundar em questões culturais, mas trazer a tona essa reflexão acerca da importância e as implicações dos estudos sobre a cultura na construção do currículo e, válido notar, uma cultura que muitas das vezes se sobressai em detrimento de todas as outras é a cultura das classes dominantes (Silva, 2013 apud Martins, 2018).

No final da década de 1960, no Brasil, “a relação entre currículo e sociedade começa a ser inserida. A temática das diferenças culturais emergia e o grande desafio da educação era inseri-la nas escolas, aos poucos as discussões

sociológicas do currículo, as teorias crítico sociais, o construtivismo e a educação popular, foram ganhando espaços nas reflexões da prática pedagógica e a nível teórico dos meios educacionais brasileiros” (Lopes, 2016, p. 47).

Nos anos 70, as produções teóricas relacionadas ao currículo introduzem noções de resistência e luta contra o que se chamou de opressão social e classe hegemônica. É quando os conceitos de poder, ideologia e controle social se tornam mais comuns e presentes nas discussões dentro das escolas. Posteriormente, com bases em conceitos da psicanálise, da fenomenologia, da filosofia, da sociologia dentre outros, a escola começou a se preocupar com os processos de exclusão, como a escolha de determinados raciocínios e metodologias pedagógicas em detrimento de outras e como a escolha de determinados conteúdos em detrimento de outros. Esse fato, nos leva a pensar e refletir sobre o currículo ideal, o currículo real e o currículo oculto. Conforme Silva (2017), deixa claro que houve uma enorme pressão dos setores organizados da sociedade civil para que ocorresse a abertura política e a reorganização democrática das instituições e relações sociais e a educação passou a trazer para discussões inúmeros aspectos, que agora abarcavam os âmbitos políticos, econômicos, sociais e pedagógicos.

Com as políticas neoliberais, surgem concepções de currículos baseados nas ideias e conceitos sobre competências e habilidades, que vem influenciando a produção e criação de currículos e diretrizes curriculares em vários sistemas de ensino. Pensando nessas políticas, Martins (2019, p.29) coloca que:

Os serviços públicos, como é o caso da escola, têm sido alvo de ataques, preponderantemente, pelas ideologias empresariais, que visam o sucesso através da performance das pessoas, alunos, professores e gestores, entre outros. E uma de suas ações, como política de ação estratégica de curto, médio ou longo prazo, é o apoio às reformas curriculares em âmbito nacional, acompanhado da divulgação de marcas ou produtos (livros, objetos educacionais, planejamentos de aulas “diferenciadas”, material didático, softwares, hardwares, etc.), dos órgãos financiadores/apoiadores.

Observamos que a escola está a serviço da cultura capitalista com o fim de formar pessoas para o mercado de trabalho e para atender às empresas e o currículo, obviamente, contribui com esse processo. Sobre o neoliberalismo, Martins (2019), ao trazer Dardot e Laval (2016), pontua que este define regras dentro das sociedades ocidentais e para as outras sociedades, as quais se organizam considerando a norma de viver em competição generalizada, sempre. Isso passa pela própria existência dos sujeitos, visto que a base do neoliberalismo está em

grande parte nas problemáticas que envolvem a vida humana, isto porque somos submetidos a lógica neoliberal, “com nosso pensamento crítico, mitigado, migrando nossas forças mentais e físicas de resistência” (p.26).

Embora seja um texto dos anos 2000, acreditamos ser importante trazer Moreira (2000), cujo artigo trata das reformas das décadas de 1980 e 1990. Nesse texto, o autor mostra que as reformas curriculares da década de 1980 aconteceram especialmente nas regiões Sudeste e Sul, motivadas pelas eleições de governos que se opunham ao regime militar. Para o autor,

A intenção prioritária era melhorar a qualidade do ensino oferecido na escola pública e reduzir as altas taxas de repetência e evasão escolar que penalizavam, predominantemente, as crianças das camadas populares. Procurava-se, também, incentivar a participação da comunidade escolar nas decisões, de forma a superar-se o autoritarismo de reformas anteriores, com frequência impostas de “cima para baixo”. (Moreira, 2000, p. 111)

Mesmo com o cenário que se tinha à época, pensava-se em melhorar a qualidade do ensino e reduzir as taxas de repetência e evasão. Nesta época, a tendência era a pedagogia crítica-social dos conteúdos e a educação popular e isso se disseminou enquanto voz por toda a sociedade e se configurou como importante na construção do currículo. Caberia, segundo Moreira (2000), ao Estado organizar a base comum de conhecimentos que pudessem organizar um sistema de ensino para que “favorecesse a unificação nacional e o desenvolvimento cultural da sociedade, a pedagogia dos conteúdos colocava-se a favor de programas oficiais a serem desdobrados pelos professores, consideradas as condições da escola, as experiências dos alunos, bem como as situações didáticas específicas às diferentes séries e matérias”.

Borges (2012) informa que, após o Congresso Constituinte, “destaca-se na implantação das políticas educacionais reformas de caráter descentralizador, que não evidenciavam os ideais constitucionais relacionados ao conceito de Estado Ampliado, com pressupostos na democratização do sistema político e na reforma social de caráter distributivista”. Foi nos anos 80 que se vê discussões acirradas sobre a gestão democrática na educação e propostas emergem em torno do movimento pela democratização da educação ligando-o a alguns movimentos maiores de redemocratização do país e outros movimentos que reivindicam participação. Para Silva (2017), “A opção pela delimitação do intervalo antes

assinalado desdobra-se do fato de que, no início da década de 1980, intensificaram-se as pressões pela reorganização democrática do país, bem como tomaram corpo as primeiras iniciativas de revisão e reformas curriculares em várias unidades da federação”

Nos anos de 1990, observamos uma presença marcante de mecanismos que possibilitariam meios para democratização da gestão escolar. Isso foi um ponto bastante positivo para que houvesse propostas voltadas para o currículo já com esta ideia. Sobre isso, Peres (2016), ao trazer as ideias de Torriglia, informa que a década de 1990 teve um caráter melancólico e otimista, pois as discussões produziram ou levaram

A necessidade de reestruturação produtiva e econômica capitalista, apoiada pelas agências de financiamento e pelos órgãos multilaterais, tais como Banco Mundial, FMI, UNESCO, ONU, motivou a realização de diversas reformas estruturais, em especial, no campo educacional, orientadas pelos interesses da melhoria da qualidade do ensino, de eficiência e da equidade. Essas demandas econômicas e sociais (Peres, 2016, p. 39)

Nesta concepção, há de se pontuar que a educação é que forma o capital humano e desenvolve competências para o mercado, por isso, se constitui como via sem a qual não se tem o pleno desenvolvimento produtivo. Por isso mesmo, nesta década, temos uma série de Congressos, Encontros Internacionais que, logo em seguida, movem reformas educacionais e, conseqüentemente, no currículo, exemplo disso é a conferência Mundial de Educação para Todos, que apresentou propostas para algumas transformações no sistema educativo. É na década de 1990, mais precisamente nos seus anos finais e início dos anos 2000, que o Brasil vê surgir inúmeros documentos legais na educação que levam ao currículo e à formação do homem para atuar na sociedade.

Essa noção de formação do homem de modo amplo para atuar na sociedade, é levado para todos os documentos legais da educação e isso vai influenciar sobremaneira o modo como se vê o sujeito do processo de aprendizagem e o currículo que permite formá-lo. E, com isso, tem-se uma visão emancipadora por meio da escola, conceito este que está explícito nas diretrizes curriculares nacionais de 2013, quando informa que

A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador (BRASIL, 2013, p. 27)

Este é apenas um exemplo de muitos outros em que o documento traz o caráter emancipatório do sujeito e dos grupos sociais por meio da escola. Ainda, esses sujeitos são reconhecidos como sujeitos de direito. Esse caráter emancipatório, porém, já é visto na própria Constituição Federal de 1988, quando aduz “A formação para o exercício da cidadania deve estar pautada na perspectiva da emancipação humana.”.

Nas reformas e adequações curriculares, é clara a intenção de grupos sociais, sua visão e entendimento do mundo e das relações sociais nele intrínseca. As políticas públicas têm grande influência nas análises e nas reformas educacionais e revelam os objetivos e a ideologia principalmente de grupos dominantes durante a construção ou elaboração de documentos curriculares.

Com o sucateamento da máquina pública e do conseqüente enfraquecimento do Estado, justificado pela suposta ineficiência em atender às necessidades e anseios da sociedade, intencionalmente baseado em teorias neoliberais, as políticas públicas tornaram-se insuficientes e não alcançam a todos de forma igualitária, se tornando causa de desequilíbrios e de injustiças sociais.

O Estado, tendo reduzida sua capacidade de organização, fica à mercê das propostas e intervenções conseqüentes da globalização que atinge todas as esferas, inclusive a educacional. O que não é de se estranhar, pois a educação é estratégica para consolidar ideias neoliberais, cumprindo papel importante para o crescimento e desenvolvimento desse modelo político e econômico. Bourdieu (2011), já alertava, os mais prejudicados são justamente os que chegam ao mercado de trabalho sem diploma, o que nos mostra a correlação entre maiores níveis de escolaridade e percepções mais liberais sobre a sociedade.

Para atingir seu objetivo, a política de gestão neoliberal cria um modelo de avaliação como forma de controle das instituições de ensino, que não respeita as discrepâncias de recursos e nem os diferentes contextos situacionais e sociais, mas de forma velada, tenta justificar um suposto padrão de qualidade. Esse padrão de

qualidade não leva em consideração a realidade e as necessidades de cada Sistema de Educação, visa apenas a regulação de um sistema de ensino nacional.

Tendo a educação como uma forma de resolver os problemas da sociedade, nunca houve tanto investimento na área educacional como agora, e um conseqüente aumento no nível de escolarização seguindo a premissa de uma sociedade escolarizada. Com isso a cada geração cresce a necessidade de maior qualificação para se conseguir melhores empregos, o que acabou contribuindo para que a educação passasse a ser não só um direito social, mas um bem simbólico com capacidade de promover transformação social.

Uma grande contribuição dos movimentos sociais, e suas lutas pelo reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, foi a reformulação e a cobrança social cada vez maior em relação a políticas pública que tenham foco também na inclusão aos determinantes econômicos. As relações entre democracia, cidadania e educação são estreitas, imediatas e obrigatórias, porém, nos defrontaremos com situações que perturbam essas relações. Neste caso seria papel das políticas públicas intervir e promover uma melhor relação entre estes fatores com objetivo de alcançar a justiça social com equidade.

A Constituição da República Federativa do Brasil, no artigo 6º, ao citar os direitos sociais, inicia falando sobre a educação e a colocando como direito garantidor dos demais. No Artigo 208, se apresenta o compromisso do Estado em prover a educação, tendo o dever de garantir a educação básica obrigatória e gratuita dos 04 aos 17 anos de idade, onde o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

A produção curricular é permeada de relações de poder, e ação de grupos dominantes acabam por determinar o que venha a ser conhecimento legítimo e sua organização dentro do documento curricular. Dessa forma o currículo seleciona os saberes considerados relevantes para determinadas classes sociais através de uma intencionalidade ideológica de manutenção do status quo, longe do seu real objetivo que é a socialização de saberes e práticas significativos e que desenvolvam no sujeito sua criticidade e autonomia.

As políticas públicas deveriam ser decisões que interveem na realidade social, através de um diálogo entre diferentes segmentos tendo o Estado como uma instituição neutra e promovendo o equilíbrio entre forças sociais e a sociedade civil.

Graças a necessidade de se criar um documento que tivesse um caráter norteador do processo ensino aprendizagem e que abrangesse todo o território do Brasil promovendo educação de qualidade, respeitando e valorizando os conhecimentos e culturas locais, criou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento vem determinar as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver durante cada etapa da Educação Básica. A BNCC, tem como objetivo garantir aos estudantes o seu direito a aprendizagem de um conjunto de conhecimentos fundamentais e habilidades, sendo este, de escolas estaduais, municipais ou privadas de qualquer região do Brasil.

Foi importante que, durante a elaboração e construção dos Documentos Curriculares de cada Sistema de Educação Estadual, as habilidades contidas na BNCC, sejam mantidas e respeitadas, considerando a sua progressão ao longo da Educação Básica, podendo cada Sistema de Educação, acrescentar mais habilidades, mas não as excluir. A maioria dos documentos curriculares no Brasil utilizam a organização ano a ano, assim como as referências internacionais de currículo, por favorecer o acompanhamento da progressão das aprendizagens, o que é proposto e seguido na BNCC. Dessa forma, o trabalho com as habilidades buscando o aprimoramento das competências e o desenvolvimento integral é favorecido.

Os processos de construção dos Documentos Curriculares de cada Sistema de Educação Estadual passaram pelas seguintes etapas leitura e entendimento da BNCC e seu propósito, instituição de uma equipe de professores e técnicos da educação das redes estadual, municipal e privada, criação de encontros presenciais e online para discussão e debates sobre as adequações e contribuições aos respectivos documentos, leitura e sistematização de todas as contribuições feitas nos encontros, construção de um relatório da consulta pública validando, refutando ou incorporando as sugestões no documento, sistematização final depois de todas as etapas de contribuição, de discussão e debates para a apresentação e posterior aprovação do Documento Curricular. Com o documento pronto é dado o início da fase de implementação do documento na rede educacional através de encontros de formação e capacitação voltados para esta nova proposta curricular. Como consta na BNCC:

No caso do Estado de Goiás, foi criado o Documento Curricular para Goiás (DCGO), mais tarde, após várias contribuições dos professores, gestores e técnicos da educação das redes estaduais, municipais e privada, veio a se chamar Documento Curricular para Goiás Ampliado (DCGO-Ampliado). O seu processo de implementação, estudo e compreensão continua até os dias de hoje.

O DC-GO Ampliado foi elaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, aprovada em 2017 e tem por objetivo explicitar as aprendizagens essenciais que todas as crianças e estudantes têm o direito de se apropriarem ao longo da Educação Básica. A elaboração do Documento inicialmente denominado, Documento Curricular para Goiás (DC-GO), começou em março de 2018 com a criação pelo Ministério da Educação (MEC) do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), que instituiu uma Equipe de Currículo em cada Estado, em Regime de Colaboração entre Consed e Undime, com o propósito de contextualizar a BNCC a partir da realidade local, observando seus aspectos históricos, culturais, econômicos, políticos e sociais.

Como citado no corpo do texto do DCGO Ampliado: “Esses desdobramentos foram e são necessários para o desenvolvimento de políticas públicas articuladas e integradas entre os entes federados – União, Estado e Municípios – e instâncias relacionadas à educação – Conselhos, Sindicatos, Federações e Associações, no que se refere à formação continuada, à produção de material, ao acompanhamento dos processos de aprendizagem e à avaliação.” O que se espera e almeja é que o DC-GO Ampliado, como documento orientador da aprendizagem, contribua para a melhoria da qualidade da educação do estado de Goiás induzindo um trabalho colaborativo entre a Rede Estadual, as Redes Municipais e as Instituições Privadas, promovendo mudanças de práticas pedagógicas, de forma a garantir o direito aprendizagem, com foco em uma formação integral.

A produção curricular no Brasil enfrenta e sofre uma série de influências e interferências políticas e ideológicas, em um campo onde interesses hegemônicos tentam direcionar e elencar o que é mais relevante a ser ensinado na escola, aos alunos, e de que forma estes devem aprender. Nesse sentido, desconsidera-se a história, a cultura ou o interesse desse aluno, determinando o que é importante a ser ensinado para a formação de um cidadão que atenda aos interesses de determinados grupos sociais e não aos interesses do aluno.

Percebendo-se a grande relevância do currículo e seus impactos na vida social, cultural e educacional dos alunos envolvidos no processo de ensino e

aprendizagem, no Cotidiano Escolar e na consolidação de conhecimentos críticos, reflexivos que permitam ou propiciem aos alunos interpretar, entender e interagir com a sociedade, na qual estão inseridos, entendendo suas relações e percebendo seu papel dentro dela e de que forma eles podem mudar, transformar essa mesma sociedade. O Cotidiano Escolar torna-se e sua estrutura e organização se torna o ponto central das práticas advindas da construção curricular.

No conceito de currículo podemos encontrar vestígios de seu uso, de sua natureza e de sua origem. O termo deriva da palavra latina curriculum, que é da mesma raiz de outra palavra em latim *cursus*, que significa caminho ou trajetória. Currículo também pode significar território demarcado de conhecimentos correspondentes aos conteúdos que os professores deveriam repassar aos seus alunos.

Na Roma Antiga, o termo curriculum, era utilizado para representar a carreira profissional ou ascensão política e social de nobres e políticos, mais tarde veio a ser entendido como o caminho ou carreira a ser percorrida pelo estudante, compreendendo os conteúdos e a organização para promover seu aprendizado. Na Idade Média o currículo era composto de três caminhos ou disciplinas com caráter mais instrumental que eram Gramática, Retórica e Dialética, e de outros quatro caminhos ou disciplinas com caráter mais pragmático que eram Astronomia, Geometria, Aritmética e Música. Que tinha uma preocupação com a formação do homem culto e com “modos” e ao mesmo tempo com o homem para se sustentar e prover.

Com o tempo o currículo começa a desempenhar uma dupla função, uma de organizar e outra de unificar ou sistematizar o que deveria ser ensinado e o que ser aprendido, em um formato, onde o conhecimento era dividido entre as disciplinas. Na Inglaterra do século XVI, o emprego do currículo no âmbito pedagógico, foi determinado por movimentos sociais e ideológicos, sendo influenciado pela revisão da Dialética e pela organização própria do calvinismo. Logo somou-se ao papel de organizar os conteúdos a serem ensinados, um “poder regulador” que é a divisão dos alunos por classe (ou turma), empregado para distinguir e agrupar os alunos em categorias e classificando-os de acordo com seu nível de aprendizagem.

Com essa organização e sistemática, onde houve a associação de conteúdos, graus e idades dos estudantes, o currículo se torna um mecanismo regulador de pessoas, e nos séculos XVI e XVII o currículo se transforma na estrutura de

escolaridade que conhecemos hoje. Essas características organizacionais, reforçaram ainda mais o que os professores deveriam ensinar e o que os estudantes deveriam aprender, tornando-os mais “orientados” por um “controle externo” cada vez mais presente.

O sucateamento e enfraquecimento do Estado, sustentados pela sua, no mínimo discutível, ineficiência em prover a sociedade nas suas necessidades e ainda baseado em uma lógica neoliberal, faz com que a “máquina pública” fique vulnerável às intervenções consequentes da globalização, tendo seus efeitos mais sentidos na área da educacional.

Esse cenário acabava por levar a educação a ter como um de seus maiores objetivos a resolução de problemas sociais. Com o pensamento baseado em uma “sociedade escolarizada”, a necessidade de maiores níveis de escolarização e capacitação se fazem necessários para garantir empregabilidade e promoção profissional, e consequente promoção social. A inserção do conceito de currículo na educação, quando a escolaridade se tornou um fenômeno de massa (KEMMIS, 1996), fez com que os sistemas de educação também repensassem sua lógica, pois estes deveriam se desenvolver e se reformular, já que o objetivo é a promoção de uma educação de qualidade e igualitária para todos.

Com o fechamento político e social em decorrência do regime militar nos anos 60 e 70, a censura predominava e se refletia em todas as áreas da sociedade brasileira. O que fez surgir espaços e motivações para manifestações e lutas socio-culturais e políticas. As manifestações e lutas sociais e políticas, fizeram com que a retomada da liberdade democrática fosse retomada, essa consequente abertura, fez com que houvesse uma maior circulação de informações e de literatura crítica, com isso o despertar mais crítico e acadêmico da educação veio como necessidade de se contrapor ao modelo positivista, que fez surgir uma nova visão da educação.

As diversas críticas ao caráter técnico, instrumental e apolítico na concepção do currículo, nas décadas de 70 e 80, serviram de base para a elaboração de novas teorias criticando o pensamento hegemônico sobre o que seria currículo, “botando abaixo”, antigos pensamentos e crenças, quebrando dogmas a muito cristalizados. Revelando o caráter intencional do fazer pedagógico, negando a neutralidade dos conhecimentos e introduzindo o poder da afirmação da força das classes sociais e da ideologia na configuração dos currículos escolares, mostrando que o currículo

não era mais uma questão técnica de uma questão técnica e sim, uma questão política.

O surgimento das teorias sobre o currículo, no início do século XX, fez com que a sua definição ganhasse novas conotações se aproximando cada vez mais do contexto escolar, sendo visto como uma forma de organização das aprendizagens de acordo com a realidade da escola e com objetivo de desenvolver as habilidades necessárias nas novas gerações, especificando quais seriam essas habilidades e de que maneira elas seriam desenvolvidas nos estudantes. Assim, o currículo se torna uma questão também de planejamento, as preocupações com sua eficiência e eficácia foram se tornando cada vez mais uma preocupação. O contexto histórico, político, econômico e social, levaram a essa compreensão e esse tipo de pensamento ser hegemônico durante uma grande parte do século XX, sendo desestabilizado somente em meados dos anos 60 e início dos anos 70 (SILVA, 2004).

A revolução tecnológica, no final do século XX, alterou a forma de como as informações são elaboradas e repassadas no meio social, ao mesmo tempo, fez com que as desigualdades sociais, a degradação do meio ambiente e o desemprego se acentuassem.

No final do século XX, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a construção de currículos no Brasil, seguindo o enfoque da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), coordenadora do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), que instituiu o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE). Esse enfoque indica que as ações pedagógicas dentro do currículo, devem ser orientadas para o desenvolvimento de competências, considerando a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e o “saber fazer”, assegurando as aprendizagens entendidas como sendo essenciais.

Nesse novo cenário mundial, perceber-se e reconhecer-se em um contexto social, histórico e cultural, crítico, colaborativo, participativo, ético e produtivo, requer o desenvolvimento de competências e de habilidades para aprender a “saber lidar” com toda essa gama de informações das mais diversas formas. Competências e habilidades que permitam ao sujeito social e ideológico, aplicar seus conhecimentos e de tomar decisões de forma autônoma e proativa em prol de si mesmo e do bem

comum. Para tanto se faz necessário tornar e permitir que a escola seja um ambiente onde, a educação é voltada para o acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno das singularidades e diversidades que permeiam seu universo.

Currículo significa curso, rota, caminho a ser percorrido, entendendo e trazendo esse conceito para o campo subjetivo da formação cidadã, percebe-se o quanto é importante repensar e refletir sobre a função social que o currículo tem no âmbito educacional. Não é acúmulo de conhecimentos fragmentados, desconexos e acrílicos, é sim uma forma de oportunizar aos alunos a aquisição de conhecimentos significativos que atendam às diversas realidades sociais e culturais, de forma ampla, reflexiva, dinâmica, democrática, inclusiva, ética e moral.

O que se tem de concreto em relação à produção e à construção curricular é que ela deve ser coletiva, democrática, justa, respeitando e valorizando todas as diversidades culturais e sociais, onde todos se vejam e se percebam contemplados e representados. Ao trazer Apple, Silva (2017) coloca que este afirmava que o currículo sempre se constitui a partir de uma seleção, em que se tem um universo mais amplo de conhecimentos e saberes. Por isso, ele nunca será neutro pois é sempre parte de uma “tradição seletiva”, da “visão de algum grupo” sobre um conhecimento que consideram como legítimo. Nesse sentido, pode-se afirmar que é “produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (p. 2)

Já na década de 1970 a crítica ao caráter ‘oculto’, ‘neutro’ do currículo foi tratado por diversos autores, e já nesse momento, o mesmo começa a ser visto como um instrumento de lutas e de disputas políticas. Para Peres (2016).

O campo curricular, mediante uma abordagem crítica aos fundamentos das teorias curriculares tradicionais, ao caráter oculto e reprodutor do currículo, lançando as bases para estabelecer um debate no âmbito curricular crítico, a partir da articulação entre emancipação e currículo, ideologia e currículo, estruturadas desde a teoria marxista, foi fortemente influenciado pelos autores estadunidenses Michael Apple e Henry Giroux.

A autora traz à tona algumas discussões que envolvem o significado de currículo a partir da obra Ideologia e Currículo de Apple, para quem o currículo tinha como função ser uma área crítica e, por isso, emancipatória, pois o ato crítico contribui sobremaneira para emancipação e esta para autonomia. A autora também

traz Giroux para informar que este corroborava com a ideia de que o propósito do currículo era ocasionar emancipação. Importante também foram alguns autores na Europa, dentre os quais Althusser, Bourdieu e Passeron, que tratam da ideologia e aparelhos ideológicos do Estado e da Reprodução e, certamente, as leituras destes autores permitem uma interpretação crítica do currículo.

Malta (2013, p. 342) completa a ideia de um currículo que não é neutro afirmando que

O currículo tem uma especificidade muito particular. Todos os que dele participam e todos os que têm ingerência sobre o currículo, não o fazem de maneira neutra. Trata-se de uma área impregnada de valores, ideologias, forças, interesses e necessidades e exige, para uma definição mais exata, a explicitação de um quadro de referência filosófica, histórica, política.

Sendo assim, concebemos o currículo como impregnado de valores, ideologias, forças, interesses e necessidades, comungando com as palavras de Malta (2013), pois, não o percebemos como neutro.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As discussões sobre a construção do Currículo, passam por uma reflexão em torno dos objetivos da educação, das metodologias aplicadas, da escolha dos conteúdos, das teorias que justificam o próprio Currículo e das intenções políticas e ideológicas por trás dessa construção. Durante esse processo a autonomia dos entes envolvidos deve ser garantida por se tratar de uma construção democrática onde todos devem ter suas necessidades carências e anseios atendidos e contemplados, com o objetivo de oferecer uma educação que seja de qualidade, universalizada e que ofereça ao cidadão e a própria sociedade, a oportunidade de transformação buscando mais justiça, respeito e igualdade. Para tanto, são necessárias políticas públicas que assegurem ações coerentes e diretamente relacionadas com a vontade dos envolvidos no processo de discussão e construção democráticos e que não sejam privilegiados interesses de grupos, partidos ou ideologias políticas em detrimento do real interesse da sociedade.

O principal norteador de ações pedagógicas ou de ações voltadas para a educação de maneira geral é o Currículo. Nele, se vislumbra os diversos ideais relacionados a educação como ensino de qualidade e universal, alinhados a diversidade cultural e a uma gestão democrática e participativa.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Formação de educadores a distância na pós-graduação: potencialidades para o desenvolvimento da investigação e produção de conhecimento. **Educação & Sociedade**, São Paulo.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território de disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2011.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

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: 03 de agosto de 2020 às 18h57

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category\\_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=56621-bnccapresentacao-fundamentos-pedagogicos-estrutura-pdf&category_slug=janeiro-2017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 24 de maio de 2020 às 18h35

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais Brasília, DF: 24 de maio de 2020 às 18h56

BRASIL. PARÂMETRISO CURRICULARES NACIONAIS. MEC/SEF, 1997. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 24 de maio de 2020 às 19h18

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: Acesso em: 24 de maio de 2020 às 22h50

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 24 de maio às 22h37

BUCCI, Maria Paula Dallari; VILARINO, M.. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2013.

CAMPOS, Maria Malta. Reformas educacionais: impactos e perspectivas para o currículo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.6 n.1 Dezembro, 2010. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 22 de agosto de 2020 às 22h03.

CHAUI, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016.

ENGUITA, Mariano Fernández. **Educar em tempos incertos**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LOPES, Gérison Kézio Fernandes. **Currículos e Programas**. Sobral: Inta, 2016.