

Artigo Original

A EDUCAÇÃO E O CURRÍCULO: MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS

Original Article

EDUCATION AND THE CURRICULUM: CHANGES AND CONTINUITIES

Aldovano Dantas Barbosa¹

professoraldovano@yahoo.com.br

<http://lattes.cnpq.br/6380461777233148>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

RESUMO: Este artigo é fruto da disciplina Dimensões Social nas Políticas Educacionais; a Interface da Educação e do Serviço Social, onde foram elencadas várias agendas de pesquisas, sendo o currículo uma delas. Pretendemos a partir deste poder situar a educação num processo de duração, observando as mudanças e permanências ao longo da história, bem como apontar em que direção aponta as mudanças. Nosso levantamento bibliográfico permite observar que a escola desde a Idade Média favorece a disciplina e o currículo é uma maneira eficaz de percebê-la, mesmo com a modernidade, quando os professores assumiram a responsabilidade pelos corpos dos alunos, foi mais uma vez amparados pelo mesmo currículo, que atendem as mudanças temporais de maneira até mesmo classista, o que é percebido na contemporaneidade quando a burguesia assume uma posição social até então ocupada pela aristocracia. No Brasil a educação que se iniciou com os jesuítas possuirá um nó que ainda hoje no século XXI é percebido, ou seja, uma educação não emancipatória, excludente e onerosa. Então, é salutar considerar a educação através do tempo e a partir das necessidades atuais pensar mudanças curriculares que respondam a democratização da educação.

Palavras-chave: educação. currículo. permanências.

ABSTRACT: *This article is the result of the "Social Dimensions Educational Policy; Interface of Education and Social Services" classes, where have been listed several research agendas, and the curriculum was one of them. We intend to, as from the curriculum, situate the education in a long process, observing the changes and continuities throughout history, and identify the directions of changes. It was possible to observe that the school, since the Middle Ages, promotes discipline, and the curriculum is an effective way to perceive it. In the Modernity, when teachers took responsibility for the bodies of the students, or in the Contemporary Age, when the bourgeoisie took power, was the curriculum that attended temporal changes. In Brazil, the education that began with the Jesuits has a node perceived even in the twenty-first century. It's a non-emancipatory, exclusionary and costly education. So, it's wizard to consider the education through the ages and, from the current needs, propose curricular changes that respond to the democratization of education.*

Keywords: education. curriculum. permanence.

¹ Mestrando na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Franca/SP - professoraldovano@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

Historicamente o Brasil tem apresentado uma escola, que segundo Foucault, produz corpos dóceis, recentemente com a democratização do ensino este modelo vem recebendo inúmeras investigações.

Ariès (1978) faz um apanhado histórico da escola, desde a Idade Média até o século XIX, apontando a função do professor e da disciplina, mostrando de que maneira a escola se desenvolveu. Na Idade Média a educação se assemelhava à cultura, porque poderia acontecer durante toda extensão da vida humana. O ensino não visava o cerceamento do aluno e a disciplina era conseguida através da convivência grupal em comunidade. Foi somente a partir da metade do século XVI que começou a surgir uma ideia de educação na qual os professores têm responsabilidade, no sentido de serem encarregados pelas almas dos alunos. Nesta época, o estabelecimento de uma regra de disciplina completou a evolução da escola medieval, que era simples sala de aula, ao colégio moderno, instituição complexa, não apenas de ensino, mas de vigilância e enquadramento da juventude. Os colégios tinham um governo autoritário e hierarquizado e um sistema disciplinar rigoroso, baseado na vigilância constante. Havia a aplicação ampla de castigos corporais (FOUCAULT, 1987; 1995).

Na Europa, foi ao longo do século XVIII, após a revolução cartesiana, que aconteceu a especialização social em dois tipos de ensino: um para o povo e outro para camada burguesa e aristocrática. O ciclo escolar integral passou a ser, então, no mínimo de quatro ou cinco anos, havendo o liceu ou colégio, para os burgueses, caracterizado pelo ensino secundário de longo prazo; e a escola, de ensino primário e curto, para o povo (ARIÈS, 1978).

No Brasil, a educação se iniciou com os primeiros jesuítas, na missão de catequizar e instruir os índios, tornando mais submissos para que pudessem aceitar o trabalho exigido pelos colonizadores. No período imperial, a estrutura social e econômica da sociedade brasileira mantinha-se numa base agrícola, patriarcal e escravocrata. Não houve uma política educacional de promoção da educação popular. No final do império, apenas 2% da população freqüentava a escola. Com a proclamação da República, as estruturas de poder não se modificaram de maneira significativa. Fica clara a distinção de um Brasil que se desenvolve social e

economicamente e beneficia as camadas mais favorecidas, enquanto que a maioria da população continua sobrevivendo em condições precárias (WEREBE, 1997).

Na época do Estado Novo, a ditadura de Vargas, de 1937 a 1945, houve a implantação de uma política populista e paternalista em relação às massas trabalhadoras. Nessa época, instituiu-se a obrigatoriedade do ensino e de trabalhos manuais em todas as escolas primárias, uma vez que o desenvolvimento econômico exigia um número cada vez maior de trabalhadores qualificados. Registrou-se nessa época uma expansão do ensino primário, mas a maioria das crianças em idade escolar, ou não ingressava na escola, ou nela permanecia por pouco tempo (SOUZA, 2000).

No final da Segunda Guerra Mundial, houve uma aliança do Brasil com os Estados Unidos, marcando uma crescente influência americana no domínio econômico e social brasileiro. A partir dos anos 50, a tendência desenvolvimentista começou a ganhar terreno e a educação se voltou para a necessidade de mão-de-obra para as indústrias. Num período muito breve, de 1962 a 1964, houve um ambiente de entusiasmo e liberdade, onde se desenvolveram ideias em prol da educação popular. Mas a partir de 1964, com a instauração da Ditadura Militar, houve um grande prejuízo à ciência e à cultura brasileira devido ao êxodo de cientistas e intelectuais, por perseguições políticas. O governo militar extinguiu os movimentos de educação popular, e a educação passou a ser vista em termos de custo e benefício. Houve uma subordinação do ensino às necessidades de mercado de trabalho, e ele se revelou abertamente favorável ao ensino privado. Assim, o ensino público se deteriorou ainda mais, abandonado pelos poderes governamentais, carente de recursos e funcionando em condições precárias (AKKARI, 2001).

Atualmente, ao se tratar da educação no Brasil, é fundamental situá-la no contexto internacional. O Brasil tem recebido ajuda financeira de instituições como o Banco Mundial, para subsidiar suas ações relativas à educação. No entanto, muitos desses financiamentos estão mais orientados para realizações materiais visíveis do que para reformas estruturais. As propostas de democratização da educação acabam visando à adequação da educação às necessidades de desenvolvimento, priorizando o treinamento de pessoal, a reorganização do currículo, o aumento dos recursos materiais, entre outros. As mudanças quantitativas favorecem uma expansão da oferta do ensino, mas não favorecem uma real mobilidade social e o

alto índice de fracasso escolar nas camadas populares ainda permanece um problema a ser pensado e combatido (ROMANELLI, 1987).

Embora a literatura trate da relação professor-aluno, grande parte dos estudos tem se centrado nos sujeitos: hora professor, hora aluno e o currículo, muitas vezes não é considerado, com suas permanências e mudanças. Há de se investigar o que acontece entre e não nos sujeitos, há de se perguntar como, e não o que. Pretendemos enforçar com esta análise bibliográfica a questão, mas, por outra perspectiva, investigaremos as condições de interação, entendendo por isto todos os aspectos que podem favorecer dificultar e produzi-la, tanto aqueles que se referem a quem está no lugar-aluno, como a quem está no lugar-professor, mas, principalmente, aqueles que, proveniente da Instituição (seus programa, horários, arranjos de tempo, de espaço e de indivíduos) condicionam e, até certo ponto, produzem estes lugares-sujeitos (professor e aluno), através do currículo. Foucault (1987) define as disciplinas como “poder da norma”, desempenhando uma das principais tecnologias de poder das sociedades modernas. A difusão da sociedade disciplinar tem operado segundo três grandes modalidades: 1) inversão funcional das disciplinas, ocorrendo à passagem da disciplina compacta, voltada para as funções negativas e mecânicas; 2) proliferação dos mecanismos disciplinares; enquanto os estabelecimentos de disciplina se multiplicam, seus mecanismos têm a tendência de se desinstitucionalizar; 3) estatização dos mecanismos de disciplina, funcionando através de uma polícia, com a missão de uma vigilância permanente, exaustiva, onipresente, capaz de tornar tudo visível. A generalização do esquema (currículos) e das técnicas disciplinares tornou possível a prisão, assim com as escolas, casernas e hospitais.

Dada a presente situação do ensino, percebe-se a necessidade desse estudo sobre a interação entre mestre e aprendiz.

Mesmo havendo uma legislação para a implementação de novas propostas para a educação, carece de um estudo sobre o currículo, este que, em grande medida, compõe esta nova proposta da escola; fica o mesmo legado as práticas tradicionais e impotente frente os novos desafios impostos pela democratização do ensino.

MÉTODO

Para Bogdan e Biklen (1991) muitas das questões debatidas pelos investigadores educacionais na década de setenta permaneceram como tópicos fulcrais na década de noventa e essas questões deram origem a vários estudos, sobre investigação racial. (METZ, 1978; RIST, 1978) a vida de um diretor de escola (WOLCOTT, 1973), a experiência de professores em escolas rurais (MCPHERSON, 1972) e inovações na escola (SUSSMANN, 1977; WOCOTT, 1977). É nesta perspectiva que situa-se este trabalho, tendo a pesquisa bibliográfica como prioritária, a saber que as pesquisa educacionais são atemporais, ou seja, nos servem de pistas, e configuram-se como caminhos para serem trilhados por outros pesquisadores, independente da abordagem escolhidas.

CONCLUSÃO

A partir de Foucault (1987) e, mais ainda, Deleuze e Guattari (1995), ao se pensar a Educação, não se deve buscar as responsabilidades dos atores envolvidos, uma vez que, para estes autores, eles apenas ocupam lugares numa trama constituída nas interações. Desta forma, aluno ou professor é muito mais um lugar-sujeito que um sujeito do processo. As práticas educativas com suas funções disciplinares e de controle necessitam do currículo para se naturalizarem e, desta forma, criar responsabilidades subjetivas que servem muito bem ao propósito de ocultamento do adestramento que tais práticas buscam efetivarem sobre os corpos dos envolvidos. Assim, pode-se afirmar que estas práticas se constituem em processo de subjetivação, por buscarem, constantemente, a produção de sujeitos ou subjetividades que as naturalizem. Estas práticas se constituem na interação entre os participantes da instituição educacional, especialmente, na interação: professor/currículo/aluno.

Torna-se urgente investigar as práticas e dispositivos educativos na busca de caracterização de tais adestramentos disciplinares e de controle. O tema curricular pode ser a ocasião de tal análise, mas apenas se for possível assumir a prevalência de um lugar-sujeito-professor e de um lugar-sujeito-aluno dentro de uma trama institucional que possui uma intencionalidade. Ou seja, que professor e aluno são

subjetivações em processo de naturalização, e não subjetividades constituídas, orgânicas, naturalizadas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Célia de; MASETTO, Marcos Tarcísio. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. 4. ed. São Paulo: MG Ed. Associados, 1985.

AKKARI, Abdel-Jalil. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre Estado, privatização e descentralização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 81-103, 2001.

ALMEIDA, Rúbia Sousa et al. O professor de ensino médio e a psicologia em seu cotidiano escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 123-132, jun. 2007.

AQUINO, Júlio Groppa. **Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno**. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, Júlio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 47, p. 7-19, dez. 1998.

ARIÈS, Philippe. **Historia social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

BARIANI, Isabel Cristina Dib; PAVANI, Renatha. Sala de aula na universidade: espaço de relações interpessoais e participação acadêmica. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 67-75, jan./mar. 2008.

BOGDAN, ROBERT C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1991.

CABRAL, Nadine Friedrich. **Vivências de alunos jovens em escolas de ensino médio**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CARVALHO, Karina Aparecida Pinto Silva. **Bastão em punho: o relacionamento professor-aluno no ensino de ballet**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

CERTO, Janine L.; CAULEY, Kathleen M.; CHAFIN, Carl. Student's perspectives on their high school experience. **Adolescence**, San Diego, v. 38, n. 152, p. 705-724, win. 2003. Acesso em: 2 jun. 2008.

CHAVES, E.C. O desempenho de papéis sociais numa relação de ensino-aprendizado. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 1, n. esp., p. 35-42, dez. 1993.

CHECCHIA, Ana Karina Amorim. **O que os jovens alunos de classes populares têm a dizer sobre a experiência escolar na adolescência.** 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e Esquizofrenia.** Rio de Janeiro: 34, 1995-1997. 5 v.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para que?** Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. 3. ed. São Paulo: Cortez : Uberlândia, MG: Ed. UFU, 1990. (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola; v. 12).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões.** 11. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1995.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; MORTIMER, Eduardo Fleury. Histórias sociais e singulares de inclusão/exclusão na sala de química. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 133, p. 237-266, jan./abr. 2008.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva, TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 9, n. 2, p. 247-260, dez. 2005.

LOUREIRO, Luís Humberto Ferrari. **A prática de professores do ensino médio em sala de aula.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 4. ed. São Paulo: HUCITEC, 1992.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

MOREIRA, Rosângela da Silva. **Relações interpessoais no ensino médio na percepção de um grupo de professores.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação, Ciências e Matemática) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

ORTENZI, Alexandre. **A relação professor-aluno: contribuições para o ensino da matemática.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação do Brasil: 1930/1973.** Petrópolis: Vozes, 1987.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional do século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 20, n. 51, p. 9-28, nov. 2000.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmem Villela Rosa; BARTHOLO JUNIOR, Roberto dos Santos. O professor e o ato de ensinar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 689-698, set./dez. 2005.

VASCONCELOS, Mateus Rezende Nunes de et al. Análise sobre o fracasso escolar no Ensino Médio de Sergipe. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 21, n. 35, p. 25-31, out./dez. 2003.

WEREBE, Maria José Garcia. **30 anos depois**: grandezas e misérias do ensino do Brasil. São Paulo: Ática, 1997.