

O CURRÍCULO ESCOLAR E A REALIDADE DO COTIDIANO

ÂNGELA IMACULADA LOUREIRO DE FREITAS DALBEN*

RESUMO

Este texto ** discute duas dimensões de currículo presentes na realidade escolar: - o currículo formal posto no rol das disciplinas de um curso, com os seus conteúdos específicos e o currículo implícito no cotidiano das relações entre os sujeitos, e os conhecimentos veiculados pela escola. Apresenta a organização do trabalho docente como definidora de práticas que privilegiam um determinado tipo de relação com os conteúdos escolares, fortalecendo a formação de certos traços de personalidade e de condutas. Aponta, em seguida, a necessidade de maior conhecimento dessas práticas no sentido de se buscar um currículo crítico.

Descritores de assunto: Currículo escolar - Organização do trabalho docente - Relação professor x aluno x conteúdos escolares.

ABSTRACTS

This paper discusses two dimensions of the school curriculum: (1) the formal curriculum stated in the roll of disciplines for a course with its specific contents and (2) the hidden curriculum which is not directly stated but is embodied in the relationships among the persons involved in school practices and the knowledge transmitted by the school. The text presents the teaching work organization as a practice that emphasizes a certain way of treating the schooling subjects, reinforce the formation personality traits and behavior. Moreover, it points the need of improving the knowledge of these practices in the direction of a critical curriculum.

Describers: School Curriculum, Teaching Work Organization, Teacher x student x schooling contents relationship.

* Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) - Faculdade de Educação da UFMG. Atualmente exerce a coordenação do Colegiado Especial das Disciplinas Pedagógicas do Curso de Licenciatura.

** Palestra proferida no II Congresso Mineiro de Adolescência, no Curso Adolescente e a Escola de 17 a 20 de setembro/1991, promovido pela Associação Médica de Minas Gerais.

Introdução

A representação mais comum de CURRÍCULO ESCOLAR tem sido aquela que o associa ao rol das disciplinas de um curso com os seus conteúdos específicos. Uma concepção que se liga à faceta explícita de um currículo formal, prescrito tecnicamente como o mais desejável dentro de uma determinada ótica, produzido num dado momento histórico.

É uma perspectiva linear de organização de currículo, que permite alterar a lista de conteúdos de um curso a partir do processo contínuo de produção acadêmica, que vai apontando novas questões para aprofundamento.

Existe, entretanto, uma outra faceta do currículo escolar, que na grande maioria das vezes fica relegada a um segundo plano. É o currículo implícito no cotidiano das relações sociais da sala de aula, da escola e da sociedade. É aquele chamado por GIROUX (1986) de "currículo oculto".

Esse currículo não se apresenta na forma de um rol de conteúdos e disciplinas, mas constitui-se nas "normas, crenças e valores imbricados e transmitidos aos alunos através de regras subjacentes que estruturam a rotina e as relações sociais na escola e na vida da sala de aula". (GIROUX, 1986, p. 71)

Ele está ligado à cotidianeidade da escola, à sua forma de organização, à sua maneira de estruturar a relação professor x aluno x conhecimento.

Com relação a essas duas naturezas de currículos, observa-se que tem sido muito mais fácil modificar-se o rol de disciplinas de um curso, modificar-se a sua bibliografia, os referenciais teóricos das questões debatidas, do que modificarem-se as relações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos no processo de conhecimento e este conteúdo.

Isto significa que tem sido muito mais fácil acompanhar os "modismos do saber", tem sido mais fácil permanecer atualizados na literatura acadêmica que vem sendo produzida e, ainda, que tem sido mais fácil consumir essa produção do que nos colocarmos numa relação crítica frente a esse saber produzido socialmente, incorporando no processo a nossa própria pessoa como sujeitos produtores do mesmo.

Diante dessa questão, é interessante fazermos um exercício de análise em face das relações estabelecidas entre o currículo escolar e a realidade do cotidiano.

A organização funcionalista do trabalho escolar x conteúdos escolares

A organização do trabalho escolar tem-se apresentado como um fator determinante nas relações sociais estabelecidas entre professores x alunos x conteúdos escolares.

Chamamos aqui de organização do trabalho escolar às condições objetivas presentes no cotidiano da escola, que definem a forma de relação dos sujeitos com o seu objeto de trabalho. Estas relações envolvem os profissionais da escola e o sistema educacional como um todo na presença da grade curricular, nos parâmetros legais de institucionalização, nos hábitos e rituais que historicamente têm definido as práticas da escola.

A partir desta referência percebe-se a organização do trabalho como definidora daquilo que ocorrerá nos espaços da escola, nos diversos intervalos de tempo de um turno ou de um curso, nas formas de agir dos sujeitos envolvidos. Define, previamente, que a história se repete ano após ano com os mesmos casos e problemas de cada professor com seus alunos.

Percebe-se que é uma organização que trabalha a imprevisibilidade e a divergência como questões de indisciplina, punindo aqueles que se arriscam a modificar os rituais.

Papéis, atribuições e competências são definidos previamente, determinando-se, por meio destes, as expectativas, o direcionamento das decisões, as condutas de maior aprovação social ou não.

Pode-se afirmar que este tipo de organização do trabalho coloca-se acima dos sujeitos que nela vivem o seu cotidiano. Coloca-se acima desses como uma ordem ideal, harmônica, capaz de integrar a tudo e a todos. Integração conseguida, entretanto, se cada um de seus membros desempenhar bem o seu papel, cumprindo rigorosamente as prescrições impostas, como as ideais e as corretas, àquela comunidade.

Diante deste quadro de relações, percebe-se que a lógica da neutralidade se sobrepõe aos aspectos de análise crítica dos problemas decorrente da prática social. Percebemos diante de uma organização que se pauta por relações baseadas no cumprimento de funções e neste momento a função maior da escola é a de transmissora de conteúdos, cumprindo aos professores o papel de transmiti-los bem, e aos alunos o papel de bem assimilá-los.

O currículo escolar está orientado pela dimensão do consumo, em que é fundamental aos sujeitos a apropriação dos saberes, já definidos como fundamentais para a sua adaptação à sociedade vigente e para o bom andamento desta como um todo.

A relação que se estabelece é a de verticalização. Os conteúdos estão lançados sobre os indivíduos como saberes neutros, não historicizados, abstratos e o papel do bom professor é buscar as melhores técnicas de ensino para desencadear o processo de transmissão - assimilação nos alunos, que se apoderando bem dos mesmos fecharão a cadeia de relações verticais. A avaliação do bom professor no sentido de sua excelente qualificação baseia-se no critério hierárquico de sua titulação, na sua capacidade de acompanhar a produção da literatura acadêmica e nos últimos lançamentos.

Esse tipo de relação vertical - conhecimento - sujeito - não se restringe à escola, mas faz parte de um processo amplo de retroalimentação, de reprodução das relações na sociedade como um todo.

No que se refere ao currículo, poder-se-ia dizer que a lógica do processo dificulta o levantamento de questões como:

- Por que esse rol de disciplinas? Por que esses saberes e não outros? Por que essa ordem de coisas? Por que essa estruturação e subdivisão de disciplinas? Por que esse tempo definido na grade curricular para cada uma delas?

E outras, talvez ainda mais graves, já que se referem ao processo de dominação dos saberes sobre os sujeitos, sobre os sujeitos e eles mesmos. Referem-se às práticas prescritas sobre a razão de ser delas mesmas sem as devidas análises críticas e opções claras.

Questões do tipo: Por que cabe ao professor definir o como se vai estudar os saberes já prescritos? Por que só o professor avalia o aluno? Por que não se busca e se questiona o significado dos erros cometidos nas provas? Por que o silêncio é o eixo central do processo disciplinar da escola na relação professor x aluno?

O que se quer afirmar neste ponto de nossas análises é que a organização escolar tem-nos apontado um processo de internalização de condutas, de modos de pensar e de decidir, constituindo dessa forma uma outra dimensão de currículo.

Um currículo que está apoiado nas relações sociais entre os sujeitos e com ele mesmo, e que forma os traços de personalidade que fortalecerão ainda mais a própria organização que o gestou. Currículo que gesta a cultura do silêncio, da alienação, da padronização e das relações unidirecionais. Que define o privilégio de algumas linhas de pensamento, de alguns livros didáticos sobre outros e que gesta o campo do prestígio das relações de dominação x submissão.

Pode-se afirmar que é este o campo que tem marcado o cotidiano das escolas e que se desenvolve a partir da ideologia do dom e do mérito de alguns poucos sobre alguns muitos.

Tentando exemplificar nessa perspectiva, podemos observar que é comum darmos maior prestígio a alguns alunos sobre outros quando estes se destacam pela conduta enquadrada dentro dos parâmetros e normas definidas e concretizadas nos processos de avaliação escolar, avaliação, essa, concebida e desenvolvida dentro dessas mesmas relações. Ou mesmo quando analisamos uma grade curricular que define mais tempo de aula para algumas disciplinas do que para outras, podemos perceber o reflexo de relações de prestígio e hegemonia entre os diversos conteúdos e até, possivelmente, dos diversos professores que trabalham com eles.

Diante deste quadro pode-se dizer que o currículo, nessa dimensão, traz à tona o papel social da escola, de justificação e legitimação de uma ordem social, mantendo as relações hegemônicas de desigualdade. Associada a elas acrescentam-se as desigualdades de formação de mão de obra na qualificação do trabalhador, que vão-se estruturar em face das oportunidades também desiguais que as escolas acabam apresentando, tendo em vista as relações sociais estabelecidas entre escola x sociedade x professor x aluno x conteúdos escolares.

Ao discutirmos estas questões, não queremos apresentar a escola como culpada de problemas ou mesmo redentora dos mesmos. As questões que aqui são apresentadas ligam-se efetivamente a questões sociais amplas. Alertamos para a necessidade de nós, cidadãos, compreendermos com clareza qual a orientação que nossas ações estão recebendo, compreendermos as contradições entranhadas nos pequenos detalhes que a prática social cotidiana nos aponta em sua totalidade, no sentido de aprofundarmos o seu conhecimento e buscarmos a sua transformação.

Como buscarmos um currículo crítico?

Afirmamos acima a necessidade de compreendermos melhor os processos de legitimação de uma ordem de coisas pelas relações sociais estabelecidas na práxis educacional.

Esse processo está preso essencialmente às relações sociais estabelecidas pela sociedade como um todo, que permitem à escola revivê-las.

Ora, uma sociedade de classes como se organiza em uma sociedade capitalista sobrevive basicamente por meio das dicotomias por ela produzidas nas relações de trabalho, que em escala geométrica desenvolvem os seus antagonismos.

São antagonismos que se vão entranhando tanto nas relações familiares como no trabalho e aos quais vamos nos acostumando, trazendo-os cada vez mais presentes nos processos dicotômicos de concepção x execução; transmissão x assimilação; produção x consumo; trabalho intelectual x manual; e outros que fazem parte de nosso dia-a-dia e que, em última instância, localizam-se na relação dominação x submissão.

Tomando como básica esta relação, questionamos aqui a sua predominância na escola confrontada com o processo vertical de organização do currículo escolar sobre os sujeitos. Questionamos a unidirecionalidade das decisões, colocando-a como o principal eixo de perpetuação das relações de dominação que se constroem dia-a-dia na prática social.

Percebe-se que a escola, historicamente, tem perdido de vista a sua função de socializadora do saber produzido pela humanidade, por perder a própria dimensão de historicidade deste saber.

Os conhecimentos produzidos pelos homens são datados e contextualizados. Surgem de situações concretas em face de condições também concretas de produção. As necessidades que os acionam são diversas e seu significado é também diverso. Não se pode afirmar a importância de um determinado saber, num referencial genérico. Ele é datado, contextualizado, presente em determinadas culturas e grupos. É um conhecimento de classe.

Parte, pois, deste pressuposto, a própria afirmação de ser a escola, em nossa sociedade, uma escola de classe e uma escola da dominação, já que ela passa de maneira ahistórica os seus conteúdos, baseando-se na pseudoneutralidade dos mesmos.

Diante deste contexto, cumpre-nos buscar eixos fundamentais para alterarmos esta situação, atendo-nos aqui à busca pela mudança das relações sociais:

1 - alterarmos as nossas relações em face do próprio saber produzido pela humanidade, incluindo-nos como produtores de conhecimento e de cultura.

2 - Alterarmos a nossa relação ante a determinação prévia de condutas, já engastadas no nosso dia-a-dia sem a devida reflexão sobre o seu real significado.

Uma série de desafios objetivos se apresentam diante das proposições acima, ligados especificamente à questão do currículo explícito da escola:

- se esse currículo é um currículo de classe, como trazer à tona a explicitação de suas contradições?

- Como escapar da rede organizada dos livros didáticos, que definem em forma de capítulos o que está acontecendo em "Cadeia Nacional" nos diversos cantos do País?

- Como acrescentar os saberes produzidos por outras culturas, por outros grupos, num processo de análise crítica e de produção de novos conhecimentos?

- Como conseguir que o processo de ação - reflexão - ação quebre a postura estereotipada da relação professor x aluno, escola x família, educação x sociedade, quando os sujeitos já se colocam como detentores de papéis e funções reprodutoras de situações já prescritas?

Observa-se que as duas proposições aqui apresentadas relacionam-se dialeticamente, sendo mutuamente inclusivas.

Uma nova relação com o currículo escolar exige e determina uma nova relação entre professor x aluno e a organização do trabalho escolar como um todo.

O currículo numa perspectiva crítica restaura o discurso dos sujeitos, professores e alunos, e substitui a cultura do silêncio pela cultura do diálogo. Analisa a complexidade das relações do cotidiano escolar substituindo as relações de poder unidirecionais pela busca coletiva de significados. Discute a perspectiva histórica e relacional da produção do conhecimento denunciando os processos hegemônicos de dominação, substituindo o papel da escola, de distribuidora de bens de consumo, para o de produtora de conhecimentos.

Alguns exemplos práticos podem ser sugeridos nesta nova proposta, como questões a serem debatidas: - o livro didático, por exemplo, tem sido um fator determinante no processo de distribuição do saber como um bem de consumo.

Sem penetrarmos nos inúmeros significados deste processo e na importância do livro didático diante das condições objetivas de trabalho do professor, caracterizadas pela precariedade, podemos iniciar um processo de alteração dessas relações quando utilizamos os mesmos livros, porém introduzindo uma perspectiva de relação crítica diante do que eles apresentam e representam. Isto pode ser conseguido utilizando-se mais de um livro para o manuseio coletivo dos alunos.

Como? Cada turma compra um livro diferente e o socializa num processo de troca entre turmas, uma mesma turma subdivide-se para a aquisição dos diversos livros entre os alunos, o próprio professor ou a escola adquirem alguns livros para o uso coletivo em sala de aula ou organizam uma banca de livros usados e antigos conseguidos dentro da própria comunidade escolar para pesquisa e manuseio, trazendo à tona a perspectiva histórica do processo de produção destes mesmos livros.

A proposta central dessa sugestão é alterar a ordem de coisas: ao invés de o livro ser a linha mestra do processo de transmissão de conhecimentos, ele será um instrumento de consulta para um processo de conhecimento que está sendo desenvolvido, elaborado, produzido e incorporado pelo grupo de alunos e também pelo professor.

O currículo oculto desta nova relação com o livro didático apresenta-se no trato com a divergência de posicionamentos, na diferença de enfoques, na pluralidade, no encontro com o inusitado e nas possibilidades de um devir. O professor que permite um diálogo, permite que se instalem atitudes de busca,

de processos de criação, de levantamento de questões sobre o que é tomado como estático e acabado.

Percebe-se que esta simples proposição já exige novas condutas na organização da escola, na estruturação dos espaços coletivos de estudo em sala de aula com o uso de trabalhos em grupo, de bibliotecas, modificação das metodologias centradas no professor, como aulas expositivas ou atividades centradas na execução de tarefas definidas por ele, etc.

Exige que também o grupo de professores busque espaços coletivos de estudo do processo de ensino, como Conselhos de Classe, reuniões de turno, série ou área, numa relação de produção coletiva de conhecimentos.

Exige alteração dos processos escolares de avaliação e planejamento, já que a ação - reflexão - ação estará presente nos processos de avaliação - gestão, alterando a dicotomia entre o pedagógico e o administrativo, que também passam a se relacionar a partir de uma perspectiva dialética.

Alguns questionarão sobre os conteúdos básicos que a escola transmite, outros questionarão a formação polivalente do professor.

São questões relevantes realmente, mas que se tornam empecilhos quando ainda nos colocamos ante a opção de considerarmos a escola como simples transmissora de saberes de uma sociedade consagrada como a ideal e a melhor para nós e nossos filhos.

Não acreditamos que tudo se resolva num passe de mágica ou de um dia para outro, nem mediante processos simplesmente voluntários. Talvez a mudança leve uma vida inteira..., mas é fundamental termos consciência de que a sociedade que está aí foi construída por nós, seres humanos, e que somente nós temos o poder de transformá-la. Precisamos buscar alternativas, agir, introduzir elementos novos e permitir o erro em busca do acerto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. "A escola conservadora - as desigualdades frente à escola e à cultura", **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 10, p. 3-15, dez. 1989.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação Pedagógica**. São Paulo: Zahar, 1980.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho escolar e Conselho de Classe**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

ENGUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

SANTOS, Oder José. **A questão da produção e da distribuição do conhecimento**. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 2, p. 4-7, dez. 1985.

SILVA, Terezinha Maria Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. São Paulo: EPU, 1990.