

CURRÍCULO ESCOLAR: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

SCHOOL CURRICULUM: A SOCIAL CONSTRUCTION

Recebido em: 28/02/2024

Aceito em: 31/05/2024

Publicado em: 18/06/2024

Valmir Rogério Torres¹ 

Universidade Federal de São Carlos

Resumo: O currículo é apresentado inicialmente, nas concepções de Apple, como um instrumento de manipulação social, que tem como finalidade atender aos interesses das classes dominantes. É discutida a conexão existente entre cultura e poder presente nas escolas e nos currículos escolares. Em contrapartida se destacam dois exemplos que visam superar as concepções discutidas por Apple, que se trata do momento em que Freire construiu o currículo do município de São Paulo e a implementação de comunidade de aprendizagem nas escolas. Conclui-se que a participação de todos, de forma a intervir nas decisões finais é ferramenta fundamental para a garantia da construção de um currículo que atenda as necessidades das comunidades, proporcionando a construção de uma educação justa, igualitária e que respeite a diversidade cultural. Para tais discussões, utilizou-se de pesquisas bibliográficas.

Palavras-chave: Manipulação da sociedade; Participação; Justiça social.

Abstract: The curriculum is initially presented, in Apple's conceptions, as an instrument of social manipulation, which aims to serve the interests of the dominant classes. The connection between culture and power present in schools and school curricula is discussed. On the other hand, two examples stand out that aim to overcome the conceptions discussed by Apple, which are the moment in which Freire built the curriculum for the city of São Paulo and the implementation of a learning community in schools. It is concluded that the participation of everyone, from The way to intervene in final decisions is a fundamental tool to guarantee the construction of a curriculum that meets the needs of communities, providing the construction of a fair, egalitarian education that respects cultural diversity. For such discussions, bibliographic research was used.

Keyword: Manipulation of society; Participation; Social justice.

INTRODUÇÃO

Quando nos referimos ao currículo escolar no Brasil, tratamos de um instrumento discutido e utilizado nos diversos níveis educacionais, visto como disciplina em cursos, objeto de estudo, objeto de trabalho, entre outros.

Moreira e Candau (2008, p. 18) nos apresenta o currículo como “as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”. E os autores prosseguem destacando a preocupação com o papel do professor, considerando-o como “um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula” (MOREIRA e CANDAU, 2008, p. 19).

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação de Doutorado em Educação da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: vrortorres@estudante.ufscar.br

Neste sentido, quando nos referimos à construção dos currículos estamos adotando uma concepção de homem, de sociedade, de diversidade social, de formação humana, que hoje é motivo de grandes embates na sociedade. Embates estes que envolvem religiões, posições partidárias e políticas, concepções pedagógicas, ideológicas etc.

Sacristán (2014, p. 4) nos indaga: “Como não ver hoje as pressões que advindas de interesses econômicos se exercem sobre as políticas educativas para imprimir uma direção interessada à formação dos alunos?”.

Desta forma, podemos facilmente notar as influências de fatores externos à escola na formação de nossos/as estudantes. Estes fatores nem sempre estão comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, tendo o princípio da equidade como fator essencial para que as comunidades tenham acesso às ferramentas que a sociedade dispõe para que esta não seja marcada pelas injustiças sociais e conseqüentemente pelas exclusões.

Young (2014, p. 201) destaca esta vertente:

Uma das questões pelas quais os currículos existentes continuam a manter o acesso para alguns e a excluir outros é que não investigamos em que medida os processos de seleção, sequenciamento e progressão são limitados, de um lado, pela estrutura do conhecimento e, de outro, pela estrutura dos interesses mais amplos.

Logo, o autor nos ajuda a compreender que o currículo não carrega consigo apenas as questões dos conhecimentos a serem ministrados em nossas escolas, mas expõe uma estrutura de interesses obscuros, que muitas vezes são responsáveis por selecionar quais estudantes terão acesso aos conhecimentos necessário para que atinjam o sucesso na vida acadêmica e social e quais não terão o referido acesso.

Não obstante, a questão curricular está ainda atrelada às mudanças em nossa sociedade, onde se fundamenta os avanços das ciências, dos conhecimentos, das informações e das tecnologias. Tais mudanças pedem um novo cenário educacional, na qual as práticas docentes antes utilizadas, não são capazes de proporcionar a aprendizagem e desenvolvimento exigidos na sociedade atual.

O artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) estabelece que os currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum e uma parte diversificada que contemple as características atreladas à cultura, sociedade, economia e clientela a que estiver inserida.

Temos hoje a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019), que em meio a críticas e elogios estabelecem adequações dos currículos regionais, garantindo o que chama de aprendizagens essenciais aos estudantes para a continuidade de seus estudos e realização de seus projetos de vida.

Em relação a elaboração de currículos, a LDB (1996) estabelece em seu artigo 15 a autonomia pedagógica, administrativa e gestão financeira aos sistemas de ensino. Assim, cada município pode optar em construir seu próprio currículo, desde que esteja de acordo com a Base Nacional Comum Curricular.

No caso dos municípios do Estado de São Paulo, é possível que os sistemas façam a adesão ao Currículo Paulista. De acordo com o site de adesão ao Currículo Paulista, 621 municípios aderiram a ele até o momento. Esta adesão é preocupante, pois o estado de São Paulo possui uma grande diversidade no que diz respeito às desigualdades sociais, logo se faz necessário que este currículo seja construído visando os interesses das comunidades e o atendimento que promova a justiça social, o que dificilmente acontece em um currículo padronizado, e que foi construído sem levar em conta as peculiaridades dos diferentes municípios.

Este artigo tem a finalidade de discutir os currículos em uma perspectiva de instrumentos que podem ser utilizados como ferramenta de manipulação da sociedade e apresenta propostas de construção e implementação destes currículos fazendo uso das relações dialógicas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste artigo foi utilizada a pesquisa bibliográfica com o objetivo de responder acerca da possibilidade de um currículo escolar que atenda aos interesses das comunidades e de suas realidades sociais e que não seja um instrumento de dominação das classes mais populares, servindo aos interesses daqueles que detém o poder.

A pesquisa bibliográfica trata-se de uma revisão de obras que já foram publicadas sobre o tema estudado e que tem a função de direcionar e apoiar a construção do trabalho científico. Para Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Para Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica se realiza pelo:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Bocato (2006, p. 266) nos auxilia a compreender os objetivos da pesquisa bibliográfica ao citar que tal pesquisa:

[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Neste sentido, este trabalho inicia-se com uma pesquisa na biblioteca eletrônica SciELO, com os descritores: currículo escolar e justiça social, nos quais apresentam como resultados 6 artigos científicos. Após a leitura e análise destes artigos, foram categorizados àqueles que atendiam o tema deste trabalho que se trata da construção de um currículo escolar com vistas a uma superação social.

Os artigos escolhidos foram: O tempo no mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular, Ponce (2016) e Educação Escolar e cultura(s): construindo caminhos, Moreira e Candau (2003). Em ambos os trabalhos, foram apresentadas ideais de Apple (1989) e APPLE (1999) respectivamente, o que fez com que este artigo aprofundasse as concepções do autor.

Ponce (2016) ao comentar sobre o papel do professor diante das práticas curriculares e fazendo referência à Apple (1989), destaca que os professores são colocados à prova quando se trata das condições de trabalhos que estes profissionais são submetidos frente às suas atividades. A autora considera o currículo como um campo de disputa de poder e propõe como superação que os tempos em que estudante está na escola sejam melhor aproveitados tanto em no aspecto individual, quanto coletivo, o que está intimamente ligado à construção do currículo.

Moreira e Candau (2003, p.158), também faz referência a Apple (1999), quando trata de currículos:

No campo da educação, Michael Apple (1999), um dos mais renomados autores da teoria crítica do currículo, sustenta que lutas e conflitos culturais não constituem meros epifenômenos, mas sim eventos reais e cruciais na batalha por hegemonia. Desse modo, as explicações centradas na cultura, na política e na ideologia assumem hoje papel de destaque no cenário social, adicionando-se às análises dos fenômenos complexos e contraditórios que se desenvolvem no nível econômico. Apple acrescenta, todavia, que valorizar e reconhecer a importância da esfera cultural não pode implicar a desconsideração da força do capitalismo, do caráter determinante das relações de produção e do poder da classe social. Isso seria, insiste o autor, um grave erro.

Neste sentido, em um primeiro, este artigo mostra a perspectiva que comumente encontramos dos currículos escolares, atendendo aos interesses conservadores e dominando os que não detêm o poder. Logo as referências de Apple (2006) são capazes de apresentar claramente a distorção do currículo escolar incorporando ideologias dos grupos abastados economicamente.

Em seguida, para que este trabalho tenha significado, sentiu-se a necessidade de apresentar maneiras de superar as perspectivas do currículo apresentadas por Apple (2006). Desta forma, utilizamos de autores progressistas, que defendem a participação dialógica em busca da equidade social.

TEORIA CURRICULAR PARA JUSTIÇA SOCIAL: MICHEL APPLE

Segundo as análises de Apple (2006), os conteúdos escolares não são simplesmente escolhidos ao acaso; eles são cuidadosamente selecionados com base em valores e princípios considerados socialmente normais, os quais ditam padrões de comportamento. O autor destaca o papel das escolas não apenas como locais de aprendizagem, mas também como instituições que exercem controle social e econômico, influenciando através de disciplinas, normas, rotinas e na transmissão de significados contidos no currículo formal.

No entendimento de Apple (2006), as escolas não apenas regulam as ações individuais, mas também moldam os significados associados ao conhecimento, conferindo legitimidade a certos grupos que detêm esse conhecimento. Este processo evidencia o poder cultural e econômico dos grupos dominantes. Para o autor, é fundamental reconhecer a interconexão entre poder e cultura, compreendendo-os como aspectos inseparáveis das relações econômicas presentes em uma sociedade.

Do ponto de vista de Apple (2006, p. 104), há dois aspectos essenciais que merecem atenção nesta análise:

O primeiro, consiste em ver as escolas como parte de um conjunto de relações de outras instituições – políticas, econômicas e culturais – basicamente desiguais. As escolas existem por meio de suas relações com outras instituições de maior poder, instituições que são combinadas de maneira a gerar desigualdades estruturais de poder e acesso a recursos. Em segundo lugar, essas desigualdades são reforçadas e reproduzidas pelas escolas (que não fazem isso sozinhas, é claro). Por meio de suas atividades curriculares, pedagógicas e avaliativas no dia-a-dia da sala de aula, as escolas desempenham um papel significativo na preservação, senão na geração, dessas desigualdades. Juntamente com outros mecanismos de preservação e distribuição cultural, as escolas contribuem para o que se tem chamado de reprodução cultural das relações de classe nas sociedades industriais avançadas.

Assim, observa-se que o autor ressalta que a escola nem sempre atua como um ambiente promotor da democracia, podendo, ao contrário, desempenhar funções tanto econômicas quanto culturais, incorporando regras ideológicas que perpetuam e fortalecem certas relações estruturais existentes, privilegiando alguns grupos em detrimento de outros.

No tocante ao currículo, Apple (2006) adota uma abordagem histórica, destacando as contribuições de Bobbit (1924) e Charters (1971) sobre sua função social. Esses autores, em seus diferentes momentos, explicam que com a transição da produção artesanal para a industrialização, as demandas dos trabalhadores mudaram: agora, em vez de serem responsáveis por todo o processo produtivo, são incumbidos de tarefas específicas, tornando-se dependentes não apenas de seus supervisores, mas também de outros que os direcionam e orientam em seu trabalho.

Citando os autores Bobbit (1924) e Charters (1971), Apple (2006) destaca ainda a necessidade de uma formação especializada, os currículos passaram a ser desenvolvidos com base na diferenciação dos objetivos educacionais em termos das funções específicas e restritas da vida adulta.

Nesse sentido, Apple (2006, p.109) afirma que:

Bobbitt, por exemplo, via o currículo como um meio de desenvolver o que chamou de “consciência do grande grupo”, expressão que usava para o sentimento individual de pertencer a um grupo social e econômico ou comunidade e para o compromisso para com seus fins, valores e padrões de comportamento.

O autor supracitado explica que, por meio da definição obtida pelos entendimentos de Bobbitt (1924) e Charters (1971), constata-se que o currículo é diretamente associado às

necessidades das comunidades, o que demonstra a perspectiva progressista. Contudo, Bobbitt (1924, p. 131) refere-se à “consciência de grande grupo”, entendida da seguinte forma:

Como ter um sentimento genuíno de ser parte de um grupo social, pequeno ou grande? Parece haver apenas um método, que é pensar e sentir e AGIR com o grupo, *como se fossemos parte dele, enquanto ele desempenha suas atividades e luta para chegar aos seus fins*. Os indivíduos apresentaram-se unidos em pequenos grupos coesos; os grupos pequenos e discordantes estão, por sua vez, unidos em um grande grupo, em que há cooperação interna quando todos agem juntos por fins comuns, com uma visão comum e com julgamentos que expressam união (grifos do autor).

Assim, compreende-se que Apple (2006) ressalta a importância de examinar dois elementos fundamentais: a noção de comunidade e o conceito de "pensamento único". O autor argumenta que as mudanças socioeconômicas, como urbanização, industrialização e imigração, estão provocando a dissolução das culturas homogêneas, especialmente em áreas rurais.

Diante da percepção de uma suposta ameaça à democracia devido à imigração, surgiram restrições destinadas a proteger a homogeneidade cultural. Uma estratégia para isso foi a imposição de significados através da educação, usando o currículo como instrumento para reafirmar os valores culturais dominantes.

Para Apple (2006) importantes teóricos do currículo compartilhavam essa visão, propondo a aculturação dos imigrantes aos valores da classe média local através de um currículo que refletisse esses valores pré-existent na comunidade.

No entanto, conforme observado por Apple (2006), houve uma mudança significativa na abordagem do currículo, passando-se da ênfase na homogeneidade étnica, de classe ou racial, para uma preocupação com as diferenças de inteligência. Agora, a ameaça não estava mais na composição étnica da classe trabalhadora, mas na variabilidade de inteligência, como argumentado por Finney (1928), que indicava que metade da população possuía inteligência média ou abaixo disso.

Apple (2006) afirma que o paradigma que dominava os currículos no passado, e ainda persiste hoje, é o da diferenciação curricular para preparar indivíduos com diferentes níveis de inteligência para uma variedade de funções na vida adulta. Isso resulta em educação para liderança e uma forma de educação considerada como "acompanhamento".

Além disso, conforme apontado por Apple (2006), autores como Bobbitt (1971) e Snedden (1922) defendiam a diferenciação curricular com base em diferenças de classes sociais

e etnias, como complemento à diferenciação por capacidade intelectual. Portanto, Apple (2006, p. 116) ressalta que:

O que era originalmente visto pelos intelectuais norte-americanos como um problema cultural de diferenças étnicas e de classe foi redefinido na linguagem aparentemente neutra da ciência como se fosse um problema de diferença de inteligência, como um problema de “capacidades” diferentes a fim de contribuir para a maximização e o controle do conhecimento técnico e moral “de alto nível” – dessa forma retirando do problema seu conteúdo econômico e social.

O autor continua argumentando que essa dinâmica persiste até os dias atuais, com a ciência legitimando o controle social e suas disparidades por meio de uma linguagem especializada. Essa legitimação era amplamente aceita devido à valorização da industrialização e à ênfase na eficiência e produtividade dos processos industriais, os quais eram diretamente incorporados à estruturação dos currículos. O modelo hierárquico das organizações industriais também era adotado como um paradigma para a organização da sociedade.

Portanto, Apple (2006) conclui que a área do currículo tem historicamente servido e continua a servir como um mecanismo de controle social que atende aos interesses conservadores e uniformizadores. Isso resulta em disparidades extremas no campo da educação, onde a máxima “[...] quem já tem, tende a receber mais” (APPLE, 2006, p. 120) se torna evidente.

Apple (2006, p. 120) destaca ainda:

Se quisermos ser realmente sérios sobre como fazer com que nossas instituições respondam às comunidades de uma maneira diferente, o primeiro passo é reconhecer as conexões históricas entre os grupos que detiveram o poder e a cultura que é preservada e distribuídas por nossas escolas. Reconhecer isso pode ter outra consequência: que façamos perguntas. [...] Para quem as escolas funcionam? Alguns educadores talvez se sintam bastante desconfortáveis em dar a resposta. Mas quem disse que a consciência de nossa própria posição política tenha de nos deixar a vontade?

Diante das considerações apresentadas, fica evidente que o currículo tem um papel de destaque, sendo um instrumento de regulação e controle social na sociedade. Reconhecer essa dinâmica de dominação é o primeiro passo para possibilitar que as instituições escolares atendam efetivamente às necessidades da comunidade, promovendo a participação e contribuindo para a realização da justiça social. Somente através desse reconhecimento e

engajamento ativo, a educação pode agir como uma força transformadora em uma sociedade marcada pela desigualdade.

Ademais, segundo a visão de Apple (2006, p. 36), o currículo é essencialmente uma reflexão sobre:

[...] sobre as relações entre conhecimento aberto (ou manifesto) e o conhecimento encoberto (ou oculto) ensinados nas escolas, os princípios de seleção e organização desses conhecimentos e os critérios e modos de avaliação utilizados para ‘medir o sucesso’ do ensino.

Vamos agora ponderar sobre a viabilidade de ampliar a participação de todos os membros da comunidade na escola, especialmente em suas decisões, incluindo aquelas relacionadas ao currículo.

POSSIBILIDADES DE UM CURRÍCULO QUE SUPERE AS DESIGUALDADES E MANIPULAÇÕES

O currículo escolar pode ser visto como um conjunto de conteúdos, habilidades e competências que a escola propõe aos estudantes ao longo de sua trajetória educacional. Ele deve ser elaborado com base nos objetivos educacionais e nas necessidades da comunidade em que a escola está inserida.

Desta forma, a participação das pessoas, sejam elas especialistas ou não, na elaboração, implementação e manutenção do currículo é de extrema importância para que este documento atenda as reais necessidades da comunidade e não seja utilizado como ferramenta de manipulação.

Esta participação no processo de elaboração e implementação do currículo é um objeto a ser discutido, pois Bordenave (2008) nos aponta que a participação pode ocorrer em níveis diferentes, o primeiro nível é a participação em caráter informativo, na qual as pessoas são comunicadas das decisões em instâncias superiores de poder. O segundo é o caráter consultivo, em que as pessoas podem expressar o que pensam, porém não se pode garantir que os resultados desta consulta irão compor ou modificar os resultados e por fim, a participação de caráter político, onde os sujeitos têm o direito de participar das decisões, sendo que suas expectativas e propostas irão compor e modificar as decisões a serem tomadas.

Logo, um exemplo de sucesso que pode ser apresentado no que diz respeito à construção do currículo é o da cidade de São Paulo, quando Paulo Freire foi Secretário Municipal de Educação entre os anos 1989 e 1991. Saul, Saul e Voltas (2021) ressaltam que na construção do currículo, tanto os pais, responsáveis, comunidade e os próprios alunos tiveram a oportunidade de participação. Até mesmo as crianças não alfabetizadas podiam participar, por meio de desenhos ou entrevistas, na qual os professores propunham rodas de conversas sobre a escola.

Em assembleias, eram oportunizadas as participações das famílias, representantes dos movimentos sociais, com microfones abertos ao público e com a presença de Paulo Freire e sua equipe de trabalho. Nesta Gestão de Currículos, adotada por Freire, de acordo com Saul, Saul e Voltas (2021), na busca pela participação da comunidade nas decisões da escola, foi necessária a garantia de que as informações relativas aos processos decisórios fossem acessadas por todos os envolvidos no processo educacional. E, os autores, ao citarem Camargo (1997) ressaltam que a informação estabelece uma relação de poder e assim é preciso socializar este poder, fazendo com que as informações cheguem a todos.

Logo, o que Paulo Freire proporcionava era uma gestão de currículos centrada na escola, buscando com que as pessoas tivessem a oportunidade de concretizar sua participação, autonomia e dialogicidade, assumindo sua responsabilidade com as crianças, jovens, adultos e idosos que eram formados e formadas no ambiente escolar, bem como com a comunidade que estas escolas estavam inseridas. Além do mais, na gestão realizada por Freire, essa responsabilidade era compartilhada com os órgãos centrais da administração da Secretaria de Educação.

Nas palavras de Saul (2018, p. 129), Freire entendia o currículo como: “a política, a teoria e a prática do que fazer na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, em uma perspectiva crítico-transformadora”. Nesta perspectiva Freire inicia o “Movimento de Reorientação Curricular”, no qual era possibilitada a ampla participação dos educadores, incentivando a autonomia da escola e a dialogicidade nas decisões que emergiam acerca do currículo.

A participação dos educadores fica evidenciada uma vez que o currículo era o planejamento de seu próprio trabalho e desta forma, os educadores passaram a enxergar o trabalho coletivo da escola, proporcionando um diálogo entre os pares, com as famílias e com a comunidade, buscando soluções para os problemas curriculares enfrentados.

A reorientação curricular iniciava-se com a problematização da escola, pois de acordo com Freire (2006) é através dela que se torna possível aprofundar a tal ponto que passamos a compreender o objeto de análise e propor caminhos para superá-los. O autor ressalta ainda, que a problematização permite que todos/as se comprometam com o objeto, ainda que se coloquem em silêncio diante do problema.

Com o objetivo de apoiar os professores neste processo, a gestão de Freire iniciou o programa de “Formação Permanente dos Educadores”, com a intenção de que os educadores tivessem a oportunidade de refletir sobre suas práticas e ter o acesso a novas teorias que possibilitassem a adoção de novas práticas, como resultado de uma profunda reflexão.

Neste processo de construção do currículo, Freire buscava com que todas as vozes fossem ouvidas e destaca isto em uma de suas obras:

Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professores, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merendeiras, etc. Não se muda a cara da escola por um ato de vontade do secretário (FREIRE, 1991, p. 35).

Para o autor, não era suficiente que apenas as vozes fossem ouvidas, mas também que a elas atribuíssem valores de equidade. E para Freire (1995) isto não se tratava de um favor, mas das observâncias aos gestos democráticos e direito das pessoas. E todo este processo deveria ser cercado pelo diálogo, que ocorre de maneira horizontal, buscando inibir o autoritarismo e garantindo as práticas democráticas, baseadas no respeito.

O autor nos chama a atenção para que o currículo levasse em consideração as realidades dos estudantes, logo, os conteúdos deveriam ser propostos em diálogos com as comunidades, constituídos em que o autor chama de temas geradores. Freire (1987) destaca que esses temas tinham a possibilidade de tratar de outros temas que emergissem do meio social e do momento histórico atual.

Portanto, analisando a construção do currículo em São Paulo, é importante notar que as ideias de Freire influenciaram o debate educacional não só em São Paulo, mas em todo o Brasil. Seu pensamento tem sido incorporado em diferentes propostas curriculares e abordagens pedagógicas ao longo dos anos.

Diversas escolas e instituições de ensino têm adotado princípios inspirados por Paulo Freire em seus currículos e práticas educacionais. Isso pode incluir métodos de ensino mais

participativos, com ênfase no diálogo e na reflexão crítica, e a promoção da igualdade e da justiça social por meio da educação.

É importante ressaltar que o currículo escolar é uma responsabilidade compartilhada entre diferentes instâncias, como as secretarias de educação, os professores e as próprias escolas, e que as abordagens pedagógicas podem variar dependendo do contexto específico de cada instituição.

O legado de Paulo Freire continua a inspirar muitos educadores em todo o Brasil, moldando a forma como o currículo é concebido e implementado, com um enfoque na emancipação dos estudantes e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Outra forma de garantir a participação da comunidade na elaboração e implementação do currículo é por meio da comunidade de aprendizagem, que é um conceito que propõe a integração da comunidade no ambiente escolar, fortalecendo o ensino e aprendizagem. Esse modelo trata-se de uma proposta apresentada pela Comunidade de Pesquisa de Excelência para Todos (CREA) da Universidade de Barcelona (Espanha) e que vem se difundindo pela América Latina.

No Brasil e em outros países a Comunidade de Aprendizagem é pesquisada pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos.

Nesse modelo, a escola passa a ser um espaço aberto para a participação da comunidade, envolvendo os pais, profissionais, líderes comunitários e outros membros.

A integração entre escola e comunidade de aprendizagem tem como objetivo promover um ensino mais significativo e contextualizado, estimulando a participação e o envolvimento dos estudantes e da comunidade no processo educativo. Dessa forma, a escola busca uma formação completa dos alunos, levando em consideração sua realidade social e cultural.

No contexto do currículo, a comunidade de aprendizagem pode contribuir para a seleção de conteúdos e atividades mais relevantes e contextualizadas, considerando as demandas da comunidade. Além disso, a participação da comunidade pode enriquecer as práticas pedagógicas, através do compartilhamento de saberes e experiências.

A integração entre currículo escolar e comunidade de aprendizagem possibilita uma educação mais abrangente e efetiva, que valoriza as experiências e conhecimentos da comunidade, além de favorecer a construção de uma sociedade participativa e engajada.

De acordo com Mello, Braga e Gabassa (2020), na Comunidade de Aprendizagem a participação é essencial e é mediada pela aprendizagem dialógica. Nela deve ser garantido o

diálogo igualitário, no qual todas as vozes devem ser ouvidas, tendo isto como um direito. A inteligência cultural, que se trata da transformação do entorno da escola com a base nas experiências de vida das pessoas, por meio do diálogo igualitário. As autoras acrescentam ainda, “a transformação da escola visa ao alcance da *dimensão instrumental* do conhecimento, necessária à proteção social no atual contexto, ajudando, ainda, na *criação de sentido* para a vida, em *solidariedade* com os sujeitos e grupos e com a *igualdade de diferenças*.” (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2020, p.82, grifo das autoras)

Podemos notar que por meio da comunidade de aprendizagem, todos são convidados a participarem das decisões relativas à escola e ao currículo por ela trabalhado de maneira dialógica, e da mesma forma todos são convidados a assumir responsabilidades nos resultados apresentados neste processo. A Comunidade de Aprendizagem permite que as necessidades educacionais necessárias para garantir o convívio em sociedade e a transformação da escola e da comunidade de tal forma que atenda o objetivo primordial de formar cidadãos capazes de construir uma sociedade mais justa e igualitária, tanto no ambiente escolar, como em seu entorno.

Neste sentido, é preciso entender que todos têm a capacidade de intervir nas decisões que interessam a comunidade e que não somente os especialistas são capazes de apresentar propostas e defender suas ideias. No âmbito do currículo escolar, não apenas os professores, diretores, pedagogos, entre outros podem decidir sobre a forma como a escola irá visualizar o ser humano, a aprendizagem, os conteúdos a serem estudados, e a própria escola, mas todos os que nela estão presentes, inclusive os leigos, são capazes de opinar e decidir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um currículo escolar que tenha a finalidade de formar cidadãos livres, capazes de modificar sua própria realidade e do meio em que está inserido só é possível quando ocorre a efetiva participação de todos os envolvidos com a comunidade. É importante que esta participação transcenda a simples informação sobre as decisões, mas que proporcione às pessoas a possibilidade de expressar suas ideias e garantir que elas sejam ouvidas e componham as ações que visem a tomada das decisões.

A necessidade de entender que todos tem o direito de intervir nas decisões do que ensinar, quando ensinar e porque ensinar é fundamental para a garantia de um currículo que conduza a formação de uma educação justa, igualitária e que respeite as diversas culturas.

Quando não existe a participação, o currículo resulta em uma ferramenta de controle social, proporcionando que atenderá aos interesses, conservadores, homogêneos fortalece as desigualdades.

Desta forma, apresentamos dois exemplos que podem ser capazes de superar a manipulação social presente em currículos utilizados como ferramenta de controle, que se trata da experiência da cidade de São Paulo, entre os anos de 1989 e 1981, mostrando a possibilidade da construção de um currículo participativo, que leva em considerações as aprendizagens necessárias a comunidade em que a escola está inserida e que supera a marginalização das minorias, dando a elas vozes que são capazes de transformar e construir novos caminhos para a educação.

Outro exemplo apresentado é a implementação de Comunidades de Aprendizagens que torna a escola e comunidade instituições que se completam, garantindo a ampla participação da comunidade nas decisões da escola, fortalecendo de maneira significativa a aprendizagem dos alunos e alunas. Neste modelo, o currículo pode ser enriquecido com as experiências comunitárias, afastando a manipulação que visa o interesse das classes dominantes, oferecendo o mínimo de aprendizagens àqueles que mais necessitam.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Produzindo diferença: neoliberalismo, neoconservadorismo e a política de reforma educacional. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 21, n. 46, p. 606–644, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4684>. Acesso em: 13 jan. 2023.

APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** Tradução de Lilia Loman. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2017.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução de Vinicius Figueira. 3ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, Michael W. La lucha por la democracia en la educación crítica. **Revista e-curriculum**, v. 15, n. 4, p. 0894-0926, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35530>, acesso em 13 jan. 2023.

APPLE, Michael W. **Power, meaning and identity**: essays in critical educational studies. New York: Peter Lang, 1999.

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo**, v.18, n.3, p265-274, 2006. Disponível em: https://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf. Acesso em 29/01/2024.

BORDENAVE, Juan E. D. **O que é participação?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 11 fev. 2023.

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

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez editora, 1991.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos: EdUSCar, 2012.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V.. Educação Escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v.23, p. 156-168, 2003.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V.. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: SEB/MEC, 2008.

PONCE, Branca Jurema. O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular. **Revista Educação e Realidade**, São Paulo, v.41, n.4, p.1141-1160, 2016.

SACRISTÁN, J. G. Los contenidos como “campo de batalla” del sistema escolar. **Cuadernos de Pedagogía**, Madrid, n. 447, julio, 2014.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista**. Adesão. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/adesao/>. Acesso em: 03 fev. 2024.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 129-130.

SAUL, ANA; SAUL, Alexandre; VOLTAS, Fernanda Corrêa Quatorze. A política e a prática da gestão do currículo em São Paulo: ensinamentos de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação (1989-1991). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 628-652, 2021.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2007

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, 2014