



O CURRÍCULO COMO INSTRUMENTO DE COESÃO SOCIAL: REVISÃO DA TEORIA E AVALIAÇÃO DA PRÁTICA

Sandro Coelho Moreira Pinto¹
Alexandre Franco Aranha²

RESUMO

O artigo propõe-se a revisar o referencial teórico sobre o currículo, assim como a sua aplicação prática em determinada IES enquanto instrumento de coesão social. Para tanto, apresenta referencial teórico sobre o tema, com a contribuição de diversos autores, mas com lastro na obra de Tomaz Tadeu da Silva, e apresenta resultados de pesquisa realizada com docentes da IES selecionada, que confirmam o uso prático do currículo enquanto instrumento de coesão social. Concluindo então, perante os resultados obtidos na pesquisa realizada, que o currículo serve sim desde os dias atuais, tendo potencial para ampliar a sua ação como instrumento da almejada coesão social.

Palavras chave: Educação; Currículo; Coesão Social.

EL CURRÍCULO COMO INSTRUMENTO DE COHESIÓN SOCIAL: REVISIÓN DE LA TEORÍA E EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA

RESUMEN

El artículo propone una revisión del marco teórico del currículo, así como su aplicación práctica en un determinado institución de educación superior como instrumento de cohesión social. Se presenta el marco teórico sobre el tema, con la colaboración de varios autores, pero respaldó la labor de Tomaz Tadeu da Silva, y se presentan los resultados de las investigaciones llevadas a cabo con los profesores del institución de educación superior seleccionada que confirmen la utilidad práctica del plan de estudios, mientras que instrumentó la cohesión social. En conclusión, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la encuesta, que sirve al currículo, sino de nuestros días, con posibilidad de extender su acción como instrumento la cohesión social deseada.

Palabras clave: Educación; Currículo; Cohesión Social.

INTRODUÇÃO

O planeta vive mais uma fase de grandes conflitos e esses embates tem gênese nas mais diversas fontes. A intolerância religiosa, das Cruzadas à Era de Aquário, mantém o seu poder de provocar guerras; o preconceito racial toma força assustadora, especialmente na Europa e, com a descoberta de grupos neonazistas mundo afora; a sociedade global evolui

¹Faculdade Dom Pedro II, Rua Alexandrina Ramalho, 378/602, Candeal, Salvador, Bahia, 40296-230, sandrocmpinto@gmail.com

²Faculdade Dom Pedro II, Av Estados Unidos, 20, Comércio, Salvador, Bahia, 40010-020, aranha_alexandre@yahoo.com.br



no quesito da aceitação da diversidade de orientações sexuais, mas em diversos pontos do globo esse preconceito ainda é motivo de homicídios.

Por outro lado, a sociedade global aprende a conviver com o imediatismo da geração Y, que precisa ser veloz, pois a geração Z já chegou à adolescência, logo estará nos bancos das universidades e em seguida no comando das pequenas e grandes instituições do planeta. Mais que simples seres humanos digitalmente alfabetizados, como outrora definiu-se, são os *multimidia sapiens*, com os quais os *homo sapiens* precisam estabelecer convívio harmônico, visto que, são e seguirão sendo, facilmente deixados para trás.

Diante do cenário exposto, torna-se clara e nítida a demanda por um processo de equalização de interesses entre os bilhões que cohabitam o planeta, que torne possível, pacífica e quiçá harmônica essa convivência. Nessa seara, deve ser trazido à luz da discussão em pauta, o papel da educação. Apenas através da educação é possível formar jovens menos individualistas, dotados de visão holística e mais propensos à vida em sociedade.

Entre as muitas ferramentas de trabalho da educação que prestam-se à consecução de tão árdua tarefa, levanta-se então a possibilidade de utilização do currículo como instrumento da almejada coesão social, de que urge o planeta. Assim, o problema de pesquisa levantado para a construção do presente artigo é: Pode o currículo, funcionar como instrumento de coesão social?

Do problema exposto, foi definido o objetivo geral que norteia a construção da obra: Identificar no currículo, sua ação presente e seu potencial futuro, a fim de funcionar como instrumento de coesão social. O seu particionamento gerou os seguintes objetivos específicos: (a) Revisar as teorias sobre o currículo, especialmente através da obra de Tomaz Tadeu da Silva; (b) Pesquisar entre docentes a sua percepção atual do funcionamento do currículo na forma de instrumento de coesão social; (c) Concluir acerca da ação presente do currículo enquanto instrumento de coesão social; (d) Concluir acerca do potencial futuro do currículo para funcionar em prol da coesão social.

Perante o cenário brevemente descrito nos primeiros parágrafos desse artigo, encontra-se clarificada a relevância do tema proposto. Visto quem, caso a ferramenta ideal não seja rapidamente encontrada e utilizada contento, a sociedade global estará ainda mais sujeita às intempéries inerentes a todas as fases de transição experimentadas pelo homem durante a sua aventura na Terra.

A obra em voga fez uso da pesquisa bibliográfica, ainda que, configure-se num estudo de caso, visto que a proposição envolve a pesquisa da percepção de docentes de diversos cursos, todos ligados à Faculdade Dom Pedro II, IES instalada na cidade de Salvador, capital do estado da Bahia.

Para a pesquisa bibliográfica proposta recorreu-se a livros e artigos, regidamente dispostos no setor dedicado às referências teóricas que perpassam o trabalho. A pesquisa bibliográfica tem como objetivo precípuo conhecer para assim discutir as contribuições culturais e científicas descritas sobre determinado tema. (CERVO e BERVIAN, 2004).

A enorme abrangência da pesquisa bibliográfica pode ser percebida através da importante obra de Ruiz (2006), que explica que uma pesquisa, de qualquer natureza que seja, de qualquer área que aborde, demanda, de maneira inequívoca, a prática da pesquisa bibliográfica, que pode emergir na forma de uma atividade exploratória, ou pode também emergir na forma do estabelecimento do *status quaestionis*, quando assume o papel de apontar as justificativas, as metas e as contribuições da pesquisa realizada.

Ainda por intermédio de Ruiz (2006), aprende-se que as produções do homem estão disponíveis em livros, artigos e outros documentos e que a bibliografia é o conjunto dessas obras que abordam determinado assunto.

Por outro lado, Cervo (2002) ensina que a pesquisa bibliográfica tem por objetivo fundante clarificar os conceitos sobre o objeto em estudo, tendo como lastro as referências teóricas publicadas, que podem estar registradas em documentos de diversos tipos. A pesquisa bibliográfica, segue o autor, pode ser realizada de maneira independente ou como parte de uma pesquisa descritiva ou ainda de uma pesquisa experimental.

Trazendo à luz a contribuição de Severino (2007) para o tema, aprende-se que a pesquisa bibliográfica recorre a dados e de categorias teóricas anteriormente formuladas e publicadas por pesquisadores terceiros. Assim, o autor ensina ainda que os textos assumem o papel fundamental de fontes de informação sobre os temas constantes da pauta descrita para as pesquisas que serão realizadas.

Cervo (2002) aduz também que a pesquisa bibliográfica assume o papel de levantar, para que apenas posteriormente, possam ser analisadas as contribuições culturais e científicas anteriores.

O tipo de pesquisa ao qual se recorreu foi o estudo de caso, conforme enunciado. Segundo Robert Yin (1994), referência para o método, esse tipo de pesquisa é utilizado em

situações nas quais as perguntas que orientam a pesquisa são do tipo *como* ou *por que* e também em situações nas quais o objetivo principal é estudar detalhadamente um fenômeno, basicamente, contemporâneo e, necessariamente, localizado em seu contexto existencial.

Dessa forma, os métodos de pesquisa descritos deverão ofertar o suporte metodológico necessário a o aprofundamento do presente, que na forma de estudo científico, deve ser capaz de enriquecer o legado teórico da ciência da Educação, contribuindo assim para a harmonização das relações sociais no planeta, ainda na alvorada do terceiro milênio.

O formulário de pesquisa utilizado foi desenvolvido à luz da técnica do diferencial semântico de Osgood, que segundo Malhotra (2006), avalia percepções pessoais, utilizando-se para tanto de pares opostos e contraditórios de opções ao respondente e que também não admite o uso do ponto neutro, levando o respondente a emitir a sua opinião.

CURRÍCULO

Segundo Bobbit (2004), um currículo científico se constrói a partir de estudos sociais, do estudo do desempenho profissional, das deficiências no manejo prático de um conhecimento e das formas psicológicas através das quais, o sujeito aprende.

Por sua vez, a proposta de Tyler (1950) consiste em operar, a partir da filosofia e da psicologia, os objetivos gerais nos quais estão fundadas as três fontes básicas do currículo: (a) O aluno; (b) A sociedade e. (c) Os especialistas. Também do breve recorte do pensamento do autor em discussão, é possível compreender que o currículo deveria funcionar como instrumento e coesão social, visto que, tem a sociedade como uma de suas fontes básicas.

Para Pansza (1990), o currículo consiste em uma série estruturada de conhecimentos e experiências de aprendizagem, que, intencionalmente, são articulados com o objetivo de disseminar conhecimento que se traduza em formas de pensar e agir diante dos problemas concretos que surgem na vida social e profissional. A assertiva da autora em pauta que o currículo deveria sim, funcionar como um instrumento de coesão social.

Cazares (2004) entende que para construir um currículo é fundamental identificar os conceitos centrais, as habilidades e os valores que se objetiva desenvolver no educando.

Segundo a autora, o foco das atenções do currículo deve estar no educando e não na sociedade, assim, é possível inferir que não percebe o currículo como instrumento de coesão social.

À reflexão em pauta, é possível aduzir ainda a contribuição de Flores e Flores (1998), que deixam latente a sua predileção pelo caráter tecnicista do currículo, afirmando que a inovação dos currículos, está necessariamente revestida de caráter pragmático, o que direciona o desenvolvimento e a recontextualização dos currículos, sob a óptica da premente adaptação às dinâmicas locais e regionais.

O melhor contraponto à corrente em exposição tem base no documento oficial do Congresso de Locarno (1997 apud BIROCHI, 2000), que ressalta a ética, disciplina de conteúdo de caráter humanístico e não instrucional, como o grande desafio proposto à educação do futuro.

Cabrera (2004) ensina que segundo John Dewey e a pedagogia do interesse, o currículo deve ser construído em função do interesse dos estudantes e da sua vida profissional e social, assim, a vida e o interesse dos alunos deve de estar figurar como vetor central do processo.

Entre os pensamentos de John Dewey, está a percepção de que a educação deve estar centrada no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e do espírito crítico do aprendiz. A manifestação desses pensamentos está expressa através do Escolanovismo, que trazido ao Brasil por Rui Barbosa encontrou em Anísio Teixeira um de seus mais fervorosos e devotados apóstolos. As ideias de Dewey e da Escola Nova tornaram-se bastante populares, inobstante as dificuldades de sua aplicação prática.

Como é fácil perceber, o desenvolvimento do espírito crítico do aluno fomentado através do currículo faz com que essa ferramenta possa agir sim, enquanto ferramenta em prol da coesão social.

Assim, o currículo é, antes de tudo, uma ferramenta da educação. No entanto, por seu caráter fundante e por seu papel estruturante no processo educacional, o currículo transformou-se numa perigosa ferramenta, capaz de facilitar a transmissão de dogmas, crenças e ideologias, individuais ou de grupos, que pode ser e muitas vezes é, mesmo descaracterizando, ou não, o papel precípua da educação, transformá-la num mecanismo de transmissão desses dogmas, crenças ou ideologias, desencadeando e fomentando o seu

processo reprodutivo. Essa reprodução pode encontrar o espaço ideal para a sua proliferação nas lacunas culturais existentes em cada sujeito.

A percepção acerca da complexidade dos papéis que pode exercer o currículo é comum entre os autores da área, mas para avaliar mais apropriadamente a complexidade inerente ao currículo, é possível recorrer à valiosa contribuição de Antonio Flávio Moreira e Tomaz Tadeu da Silva, que, através do trecho em epígrafe, afirmam:

O currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA e SILVA, 2009, p. 7-8).

Segundo a afirmativa dos autores trazidos à tona, o currículo é desprovido da propriedade da neutralidade, do que é possível apreender que essa ferramenta apresentar-se-á sempre, revestida de algum caráter dogmático, ou mesmo ideológico. Assim, surge a demanda por uma resposta indispensável à ciência da educação. Resposta essa, que deve orientar qual o melhor caminho a seguir com o objetivo de, já que segundo os mesmos autores, é impossível atingir a neutralidade, apontar os caminhos ideais para que o efeito dessa inevitável influência sobre os currículos seja o mais positiva possível.

Diante do reconhecimento das múltiplas e, possivelmente, nefastas potencialidades da ferramenta que é personagem central deste ensaio, é natural que alguns teóricos da área tenham realizado tentativas para apresentar proposições que sejam capazes de evitar o deturpado uso do currículo, conforme situações anteriormente aventadas. No entanto, as tentativas nesse sentido têm sido frustradas. Dessa forma, jovens e adultos, mundo afora, continuam vivenciando processos educacionais lastreados por currículos impregnados de crenças e vieses.

O próprio Silva (2002), explica que houve um longo período durante o qual, a produção que aborda o currículo foi muito criativa, inovadora e intensa, tanto no campo teórico, como no campo político. Relata o autor, que esse período inicia-se no final da década de sessenta do século XX, a partir dos trabalhos de Thomas Khun e que tomam forma, primeiramente com os trabalhos de Pierre Boudier, Christian Baudelot, Roger

Establet, Louis Althusser, Paul Bowles e Herbert Gintis, que foram seguidos, num momento posterior, já com a chamada NSE – Nova Sociologia da Educação, através dos trabalhos de Michael Young, Michael Apple, William Pinar e Henry Giroux, mas que à época desta publicação, o quadro era outro, “Digo que o campo da teoria curricular passa por uma fase de relativa estagnação.” (SILVA, 2002, p. 6).

Com o objetivo de exemplificar o discurso anteriormente apresentado, recorre-se à obra de Tomaz Tadeu da Silva, que no trecho em destaque relata uma das tentativas realizadas:

A historização do currículo era uma estratégia central no enquadramento teórico da NSE, na medida exata em que a perspectiva histórica permitia expor a arbitrariedade dos processos de seleção e organização do conhecimento escolar e educacional. Infelizmente, de forma geral, o propósito de utilizar a história para revelar o aspecto contingente e histórico dos currículos educacionais permaneceu apenas como uma promessa e um ideal no programa de pesquisa daquele movimento intelectual. (SILVA, 2008, p. 7).

Ainda segundo o mesmo autor, a NSE – Nova Sociologia da Educação, direciona o seu foco para o currículo, chegando a atribuir a esta ferramenta a responsabilidade pelas desigualdades sociais existentes no mundo.

3 TEORIAS PÓS-CRÍTICAS POR TOMAZ TADEU DA SILVA

O presente capítulo é dedicado a uma revisão das teorias selecionadas para a construção deste trabalho. Essas teorias serão tratadas de maneira breve, no entanto, serão tratadas separadamente, pois apenas dessa forma, a análise proposta como foco central deste ensaio, poderá ser realizada de forma completa e detalhada.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2008), o grupo das teorias tradicionais abriga as teorias de aceitação, ajuste e adaptação, enquanto que o conjunto das teorias críticas agrega as teorias da desconfiança, questionamento e transformação radical. Já as teorias pós-críticas, envolvem o currículo multiculturalista, as relações de gênero, o currículo como narrativa étnica e racial, a teoria queer, o pós-modernismo, a crítica pós-estruturalista e a teoria pós-colonialista. São as teorias do derradeiro grupo listado que serão apresentadas a seguir.

Vale lembrar que a adoção das teorias aqui apresentadas constituir-se-ia em gigantesco passo para evitar a bancarização da educação, conforme alarme reiteradamente feito por Paulo Freire (1996, 2005).

O currículo multiculturalista

O multiculturalismo é um fenômeno que tem origem a partir das nações dominantes, localizadas no hemisfério norte do planeta e, apesar de ser um movimento absolutamente legítimo de reivindicações que parte de grupos culturais oprimidos, funciona também como um instrumento de acomodação social dessas classes. O que pode ocorrer é que se percebendo socialmente representados através do processo de aceitação multicultural, esses grupos oprimidos têm arrefecido o seu ímpeto na busca da isonomia de possibilidades e acessos em relação aos grupos opressores. Assim, de acordo com o prisma exposto, o multiculturalismo deve ser entendido e estudado, invariavelmente, em paralelo às relações de poder que norteiam a convivência social dos grupos envolvidos na questão. (SILVA, 2009).

Assim, prossegue o supracitado autor, o currículo multicultural deve apresentar-se modificado, com o intuito de refletir as formas, através das quais as diferenças sociais são produzidas e também perpetuadas. Dessa maneira, o currículo multicultural emerge como uma ferramenta na busca da idealizada isonomia social, uma vez que o currículo hegemônico existente não tem se mostrado capaz de eliminar as referidas diferenças entre as mais diversas classes sociais, que são, inequivocamente, prejudiciais ao convívio em sociedade.

As relações de gênero

A força e a representatividade dos movimentos feministas fizeram com que as teorias pós-críticas do currículo abrissem espaço para a discussão teórica balizada nas questões de gênero. Silva (2009) ensina que a teorização feminista aponta que, historicamente, o gênero masculino se apropriou de quinhões enormemente superiores dos recursos materiais e simbólicos da sociedade, com relação ao gênero feminino e que essa apropriação indevida

fez com que muitas sociedades mundo afora fossem construídas sob orientação de princípios e interesses eminentemente masculinos.

Essa distorcida realidade se encontra analogamente refletida nos currículos hegemônicos existentes, conforme o autor em pauta, que registra ainda o surgimento da estadunidense pedagogia feminista, que mesmo não debruçando o seu foco sobre as questões específicas do currículo, pode sim, colaborar muito com a construção de currículos que, privilegiando as questões de gênero, sejam capazes de minimizar os efeitos desse histórico processo de dominação de um gênero sobre o outro.

O currículo como narrativa étnica e racial

As teorias anteriormente abordadas nesse capítulo trazem à luz as questões ligadas às diferenças de classe e de gênero, já a teoria em pauta direciona-se às questões étnicas e raciais, que envolvem grupos sociais que também persistem em condição inferiorizada, sem que a ciência da educação consiga fazer o uso correto da ferramenta do currículo a fim de minimizar os efeitos do desequilíbrio social existente oriundo dessas questões.

Abordar o problema do racismo apenas como uma questão de caráter institucional e estrutural não significa, em absoluto, ignorar a sua profunda dinâmica psíquica, conforme conclui Silva (2009, p. 102): “A atitude racista é o resultado de uma complexa dinâmica da subjetividade que inclui contradições, medos, ansiedades, resistências, cisões.”

Seguindo a sua pregação, o mesmo autor sustenta que um currículo crítico deve, necessariamente, fugir da abordagem essencialista da questão da identidade étnica e racial. Deve também evitar reduzi-la a aspectos biológicos desses grupos, como os seus traços fenotípicos, e despertando para os aspectos que expressam características culturais, que verdadeiramente identificam e distinguem os membros desses grupos.

E assim, conforme anteriormente receitado, o currículo segundo a narrativa étnica e racial deve prestar-se a minimizar os efeitos prejudiciais das assimetrias sociais que originadas nas diferenças étnico-raciais.

A teoria queer

A teoria feminista havia dado conta de arrumar, ou ao menos de formular proposições, que buscassem minimizar as disparidades sociais geradas pelo embate de gêneros. No entanto, a sua abordagem dicotômica não atende à diversidade de orientações sexuais existente no mundo moderno e na busca de equilibrar as relações entre os grupos tradicionais e os grupos alternativos, surge a teoria *queer*.

Ainda bebendo na preciosa fonte de Silva (2009), aprende-se que a teoria *queer* propõe-se a ir além da busca do equilíbrio de acesso e oportunidades, a partir da criação de um currículo que contrabalance o *status quo* existente que é o próprio fator gerador das desigualdades observadas, pois está intrínseco em seu princípio, que pensar *queer* significa questionar, problematizar e sistematicamente contestar todas as formas tradicionais de conhecimento, o que faz ressaltar o seu caráter subversivo e desrespeitoso. A teoria em pauta já evoluiu até a proposta de uma pedagogia *queer*, postulada por Deborah Britzman.

Assim, o currículo *queer* deve forçar os limites estabelecidos, afinal não se limita a questionar o conhecimento como socialmente construído, mas que impele o educador a enveredar por caminhos novos, o que pode transformar-se na efetiva diferença na construção do currículo.

O pós-modernismo

A perspectiva pós-modernista caracteriza-se pelo questionamento aos princípios e pressupostos de todo o pensamento social e político, que tem o Iluminismo em sua base filosófica, privilegiando as idéias de razão, ciência, racionalidade e progresso constante. Silva (2009) ensina que as atualmente vigentes noções de educação, pedagogia e currículo têm a sua base nas idéias da Modernidade de transmitir o conhecimento científico e assim, formar um ser humano pretensamente racional e autônomo que se tornaria, enquanto cidadão, o lastro de um sistema democrático que representasse a vontade do povo. Analisando por este aspecto, o referenciado autor destaca que a reflexão pós-modernista configura-se num ataque à própria idéia de educação. Cabe ainda ao pós-modernismo, assinalar o rompimento com as ideias propagadas pela pedagogia crítica e o início da utilização das ideias da pedagogia pós-crítica. Dessa maneira, o currículo pós-moderno caracteriza-se por sua nítida

incompatibilidade com o currículo existente, que tem base nas teorias críticas, que por sua vez, encontram a sua origem nos criticados princípios da Modernidade.

A crítica pós-estruturalista

Silva (2009) assevera que, o pós-estruturalismo é comumente confundido com o pós-modernismo, existindo autores inclusive que não distinguem os dois movimentos. Outra confusão tem relação aos autores desses movimentos, relata o autor que, apenas os nomes de Michel Foucault e Jacques Derrida são unanimidades nas listas que descrevem o movimento pós-estruturalista, que podem incluir Gilles Deleuze, Pierre-Félix Guattari, Julia Kristeva, Jacques-Marie Lacan, entre outros. Nesta esteira, é confusa a gênese descrita para o movimento, que pode apontar para as obras de Ferdinand de Saussure, Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger e até mesmo Georg Hegel e Karl Marx.

Recorrendo ainda à obra de Silva (2009), é possível entender que o pós-estruturalismo teoriza tão somente acerca da linguagem e dos processos de significação, enquanto o pós-modernismo adota escopo muito mais amplo de trabalho e ainda dá conta da mudança de toda uma tendência que envolve a quebra do paradigma crítico e a assunção do paradigma pós-crítico.

Assim sendo, um currículo pós-estruturalista deveria questionar os significados transcendentais ligados às questões da religião, da pátria, da política e da ciência que permeiam o currículo. Também seria tarefa de um currículo dessa natureza, desconstruir o conhecimento gerado através das oposições masculino/feminino, heterossexual/homossexual, branco/negro e científico/ não científico. E ainda colocaria na berlinda a questão da concepção do sujeito social, pretensamente autônomo, racional, centrado, unitário e livre, vez que, a formação desse sujeito está baseada num currículo que resulta de uma construção histórica absolutamente particular.

A teoria pós-colonialista

A discussão da teoria pós-colonialista traz à luz a questão do legado econômico, político e cultural resultante das relações de poder decorrentes do processo de conquistas

coloniais, protagonizado por diversos países europeus e abriga também a questão das atuais relações de dominação observadas no planeta, sejam essas praticadas a partir da lógica puramente econômica ou que decorra do imperialismo cultural. Vale ressaltar que os referidos estudos envolvem contribuições escritas a partir do ponto de vista das culturas dominantes e dominadas. (SILVA, 2009)

Diante do intrincado cenário descrito, que sofre influência constante de uma série fatores históricos e contemporâneos, o currículo pós-colonialista demanda um caráter multicultural que analise de forma agregada questões relativas ao conhecimento, à cultura, à estética, às relações de poder e à política, o que deveria gerar um currículo descolonizado.

Evoluindo o pensamento

Tomaz Tadeu da Silva (2002), explica que estudando as contribuições de Jacques Derrida e Gilles Deleuze, percebe-se que, os vetores capazes de transformar radicalmente as concepções até então construídas acerca do currículo, estão baseadas em três elementos, que consistem nas noções comuns de conhecimento/pensamento, de subjetividade/subjetivação e também de poder/força. O autor afirma ainda, que é exatamente a partir da intersecção entre esses três elementos, que deve ocorrer a problematização que será a gênese dessas transformações almejadas. Recorrendo à preciosa contribuição de Delors e Eufrazio (1998), fica clara a sua consonância com a pregação de Tomaz Tadeu da Silva (2009) que afirma que a realidade contemporânea faz despertar um currículo hegemônico, que ao invés de exterminar ou, ao menos, minimizar, reforça as diferenças sociais apontadas pelo conjunto das teorias pós-críticas apresentadas pelo próprio autor, tanto nas questões multiculturais, como de gênero, orientação sexual, raça e etnia ou ainda quanto às perspectivas pós-modernista, pós-estruturalista e pós-colonialista. Afastando-se dessa maneira da possibilidade de funcionar como instrumento de coesão social.

PESQUISA

Este capítulo abriga a descrição metodológica, assim como os resultados observados na pesquisa realizada.

Instituição pesquisada

Foi tomada como estudo de caso a Faculdade Dom Pedro II, IES brasileira, instalada na primeira capital do Brasil, mais precisamente no bairro do Comércio. A instituição é ainda jovem, funciona desde 2006 e oferta treze cursos de nível superior. Desses treze cursos, são dez bacharelados, a saber: (a) Administração; (b) Ciências Contábeis; (c) Direito; (d) Enfermagem; (e) Farmácia; (f) Fisioterapia; (g) Letras; (h) Pedagogia; (i) Serviço Social; (j) Sistemas de Informação. E são três CSTs: (a) Gestão Comercial; (b) Gestão de Recursos Humanos; (c) Gestão de Tecnologia da Informação. Para 2013 já estão autorizados pelo MEC três novos bacharelados e também três novos CSTs.

Formulário de pesquisa

Para a realização da presente pesquisa foi utilizado um formulário com quatro contraposições, e foi pedido que o respondente assinalasse a opção que mais se aproximasse da sua opinião. A primeira contraposição apresentada aborda a questão da atualização da Matriz Curricular dos cursos em que leciona, assim, o respondente deveria escolher entre as opções: (a) Está atualizada; (b) Está desatualizada. A segunda contraposição trazida à luz envolve a questão da capacidade da Matriz Curricular dos cursos em que leciona preparar o aluno para a vida acadêmica, assim, o respondente encontrava as opções: (a) Prepara o aluno para a vida acadêmica; (b) Não prepara o aluno para a vida acadêmica. Por sua vez, a terceira contraposição da pesquisa discute se a Matriz Curricular vigente prepara o aluno para a vida profissional, ou não. Dessa forma, o respondente deveria apontar a sua predileção por uma das assertivas: (a) Prepara o aluno para a vida profissional; (b) Não prepara o aluno para a vida profissional. Já a derradeira contraposição posta é a principal para efeito da presente pesquisa e questiona se a Matriz Curricular

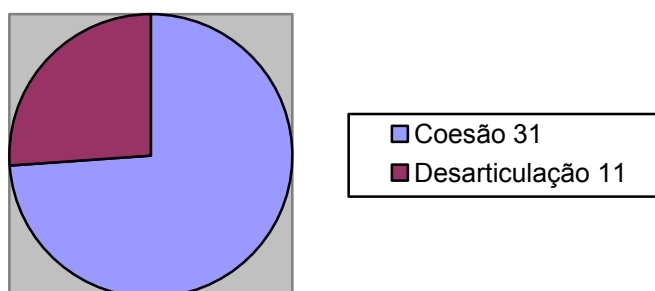
vigente no curso em que leciona funciona efetivamente como instrumento de coesão social, assim o respondente podia optar entre: (a) Funciona como instrumento de coesão social; (b) Funciona como instrumento de desarticulação social.

Amostra

A pesquisa foi realizada inicialmente por meio eletrônico, através do envio de mensagens de e-mail para os docentes da IES pesquisada e também pelo estímulo presencial aos respondentes. Assim, a amostra envolveu quarenta e dois docentes, que responderam a pesquisa relativamente a apenas um dos cursos em que ensinam, visto que alguns deles lecionam em mais que um curso.

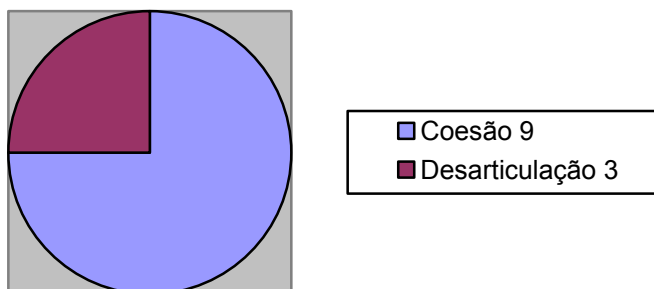
Resultado geral

Tomando a amostra da pesquisa como um todo único, é possível perceber que a grande maior parte dos entrevistados entende sim a Matriz Curricular do respectivo curso funciona sim como um instrumento de coesão social. A matriz curricular do curso em que leciona: Funciona como instrumento de coesão social. () X () Funciona como instrumento de desarticulação social.



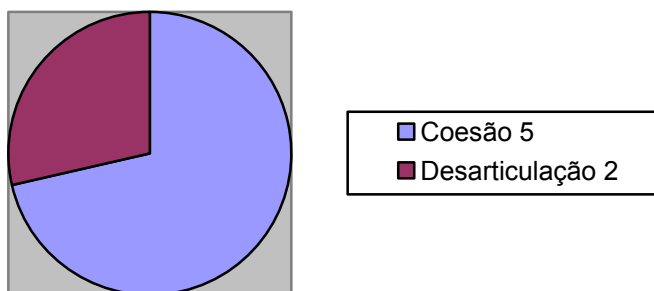
No gráfico acima torna-se nítido que a grande maior parte dos entrevistados escolheram a opção positiva, que confirma a matriz curricular vigente enquanto um instrumento de coesão social.

Resultado para o curso de Administração



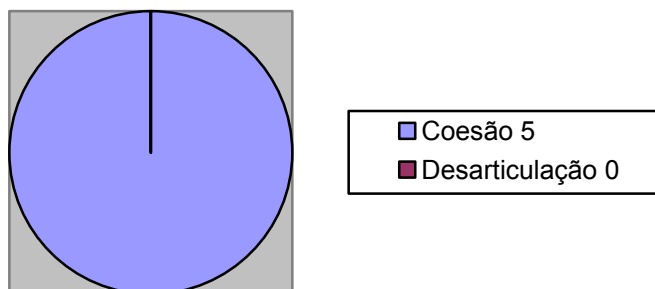
É possível observar no gráfico que exprime a opinião dos docentes do curso de Administração que a proporção é muito parecida com a apresentada no gráfico anterior. Assim, também nesse caso específico, a grande maior parte dos entrevistados fizeram a opção pela assertiva que confirma a matriz curricular vigente enquanto um instrumento de coesão social.

Resultado para o curso de Ciências Contábeis



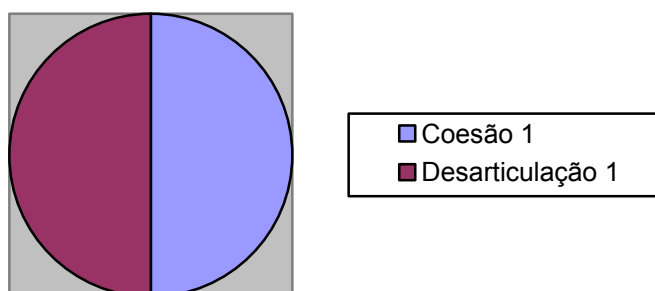
Outra vez no gráfico específico que aponta a opinião dos professores do curso de Ciências Contábeis, está claro que a grande maior parte dos entrevistados escolheu a assertiva que confirma a matriz curricular vigente enquanto um instrumento de coesão social. É possível observar no gráfico acima que a proporção encontrada ainda é parecida com as proporções encontradas nos gráficos anteriores, no entanto, é também, fácil notar leve crescimento no grupo minoritário que percebe a matriz curricular vigente como um instrumento de desarticulação social.

Resultado para o curso de Direito



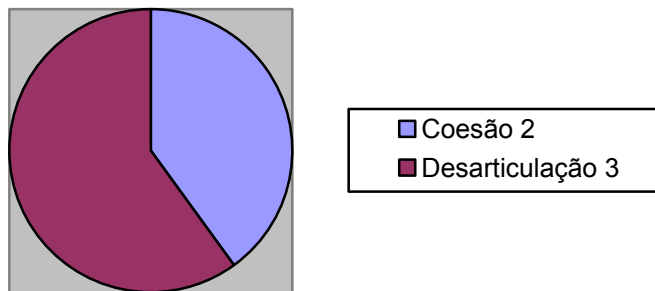
Como encontra-se claro e límpido no gráfico específico que revela a percepção dos professores do curso de Direito, esse grupo de respondentes indicou em uníssono que a matriz curricular vigente funciona como um instrumento de coesão social.

Resultado para o curso de Letras



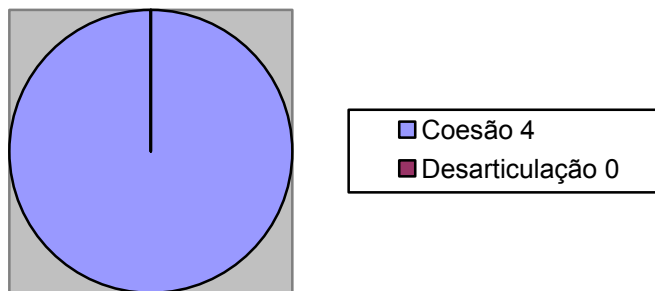
O resultado apontado pela pequena amostra específica para o curso de Letras indica a divisão da opinião dos professores do curso em pauta. Enquanto um dos entrevistados confirmou a assertiva de que a matriz curricular vigente é um instrumento de coesão social, o outro entrevistado a refutou, assinalando que entende a matriz curricular vigente como um instrumento de desarticulação social.

Resultado para o curso de Pedagogia



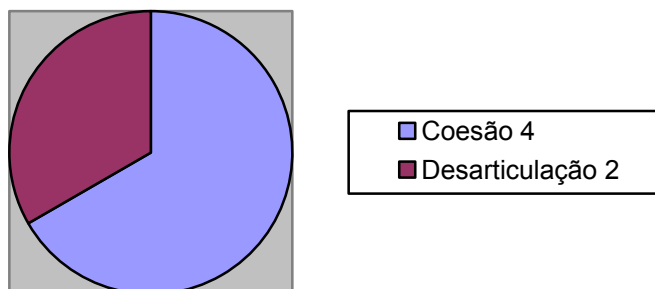
O gráfico que mostra a opinião dos docentes do curso de Pedagogia é o único entre os apresentados nesse trabalho que aponta opinião diferente. Em sua maioria, Os professores do curso de Pedagogia entendem que a matriz curricular vigente no curso funciona como um instrumento de desarticulação social e não como um instrumento de coesão social.

Resultado para o curso de Sistemas de Informação



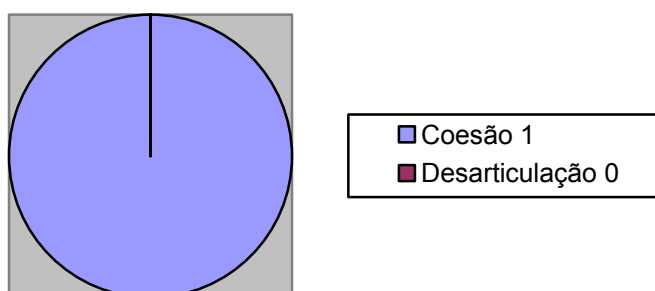
Assim como observado no resultado específico para o curso de Direito, também entre os docentes do curso de Sistemas de Informação, o gráfico revela que de maneira unânime, esses respondentes confirmam que a matriz curricular vigente é como um instrumento de coesão social.

Resultado para o curso de Gestão de Recursos Humanos



Assim como na maior parte dos gráficos apresentados, outra vez no gráfico específico que exprime a opinião dos professores do curso de Gestão de Recursos Humanos, manifesta-se a percepção dos respondentes, que entendem que a matriz curricular vigente funciona sim enquanto instrumento de coesão social.

Resultado para o curso de Gestão de Tecnologia da Informação



Após os gráficos específicos dos cursos de Direito e de Sistemas de Informação, também o gráfico específico do curso de Gestão de Tecnologia da Informação indica que o total dos docentes pesquisados confirma a matriz curricular vigente como um instrumento de coesão social. No entanto, vale ressaltar que trata-se da opinião de um único respondente.

ANÁLISE CONCLUSIVA

A realidade vigente aponta para um currículo hegemônico, que ao invés de buscar minimizar ou mesmo neutralizar, em verdade, reafirma e reforça as diferenças sociais apontadas pelo conjunto das teorias pós-críticas formuladas por Tomaz Tadeu da Silva (2009), quer seja no tocante às questões multiculturais, às questões de gênero ou apenas de orientação sexual, às questões de raça e etnia ou ainda mesmo com relação às perspectivas

pós-modernista, pós-estruturalista e pós-colonialista. Comparando o conteúdo exposto neste trabalho com a realidade do currículo praticado em nossa educação, faz-se mister, reconhecer que, clara e nitidamente, as proposições lançadas pelo autor supra citado, seguem sem ganhar espaço na prática educacional contemporânea, que segue orientando uma educação reprodutora de uma realidade nefasta e opressiva, que urge e clama por um imediato e inadiável caráter libertário que seja capaz de fazer da educação uma ferramenta de transformação social, na busca por um novo modelo sócio-econômico que substitua o falido e degradante capitalismo praticado e pregado pelas nações dominantes, que é aprendido e sistematicamente repetido pelas nações ora emergentes. E caso confirmem-se as previsões do Goldman Sachs, instituição financeira estadunidense, de que Brasil, Rússia, Índia e China, o chamado BRIC, hoje acompanhados pela África do Sul, assumiria o poder econômico global em 2032 e não apenas em 2050, conforme prognóstico divulgado pela mesma instituição em 2001 (HSM MANAGEMENT, 2010), estas nações assumiriam a vanguarda econômica do planeta, mas seguiriam sendo incapazes de reverter a realidade do mesmo modelo capitalista que as teria alçado a tal patamar, mantendo enclausurada a educação em seu modelo reprodutor, incapaz de contribuir para a construção de um mundo efetivamente melhor, no qual a coesão social deve ser realidade vigente e enfim perca o seu caráter quimérico. Outrossim, os resultados revelados pela pesquisa realizada apontam para pólo oposto. A grande maior parte dos docentes entrevistados confirmou a matriz curricular dos cursos em que lecionam como um efetivo instrumento de promoção da coesão social. Tal resultado pode apontar para diversos caminhos, três desses aqui discutidos. Um desses caminhos é a almejada reversão da tendência à bancarização da educação, tão brilhantemente discutida por Paulo Freire (1996, 2005), que estaria constatada perante o resultado da pesquisa formulada, o que significaria uma louvável reversão da realidade instalada.

Outro caminho a ser considerado é que se constitua a IES pesquisada num prodigioso exemplo de construções curriculares socialmente maduras, mas tratando-se de realidade isolada, que sem poder ser vista como reversão da tendência destacada no parágrafo anterior, constitui-se tão somente num exemplo a ser seguido.

O terceiro e derradeiro caminho plausível envereda por pólo oposto ao anteriormente apresentado e teria levado o resultado obtido a retratar a incapacidade dos docentes pesquisados em avaliar a potencialidade de funcionarem as matrizes curriculares

vigentes enquanto instrumentos de coesão ou de desarticulação social. Caso verdadeiro, tal fato explicaria os divergentes resultados específicos encontrados nos cursos de Letras e Pedagogia, visto que, mais apropriados do tema em questão, esses docentes teriam expressado respostas mais lúcidas à questão proposta.

Diante do exposto, torna-se óbvio concluir que o currículo pode sim constituir-se enquanto instrumento de coesão social tanto no plano presente, conforme observado na IES pesquisada, como no plano futuro, o que consistiria numa grande ampliação do escopo de ação da educação, assim como num grande ganho para a sociedade. A fim de dirimir as questões apresentadas nas conclusões do presente artigo, sugere-se a replicação de pesquisa em outras IES de perfil análogo e também a avaliação das diversas matrizes curriculares por profissionais da Educação, que conhecedores das teorias do currículo, complementariam a valiosa visão prática dos docentes apresentada nesse artigo.

REFERÊNCIAS

BIROCHI, Renê. **Reflexões sobre a estrutura curricular para a educação superior: A necessidade de uma revisão no curso de administração a partir de um enfoque transdisciplinar.** Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 07, n. 04, out/dez, 2000.

BOBBIT, John Franklin. **O currículo.** Porto: Didáctica, 2004.

CABRERA, Teresa Sans. El curriculum: Su conceptualización. **Revista Pedagogía Universitaria,** Havana, v. 09, n. 02, 2004.

CAZARES, Marisa. Una reflexión teórica del curriculum: Los diferentes enfoques curriculares. **Revista Pedagogía Universitaria,** vol. 9, n. 2, 2004.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica.** – 5. ed – São Paulo : Prentice Hall, 2002.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia científica.** - 5. ed. - São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DELORS, Jacques; EUFRAZIO, José Carlos. **Educação: Um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, 1998.

FLORES, M. A.; FLORES, M. **O professor: Agente de inovação curricular.** Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1998. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/657>>. Acesso em: 20 Setembro 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HSM MANAGEMENT. A invasão BRICO: piratas enfrentam a marinha. Revista **HSM Management**, v. 82, n. 5, p. 61, Set/Out, 2010.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. – 4. ed. – Porto Alegre: Bookman, 2006.

MOREIRA, Antonio F. B.; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio F. B.; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. – 11. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

PANSZA, Margarita. **Pedagogía y currículo**. Cidade do México: Gernika, 1990.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: Guia para eficiência nos estudos. – 6. ed. – São Paulo : Atlas, 2006.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. – 23. ed. – São Paulo, Cortez,. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Como você avalia o desenvolvimento mais recente da produção teórica sobre currículo e quais são as temáticas que você considera emergentes e necessárias para o debate educacional?. In GANDIN, L. A.; PARASKEVA, J. M.; HYPOLITO, A. M. **Mapeando a [complexa] produção teórica educacional** – Entrevista com Tomaz Tadeu da Silva. Revista Currículo sem Fronteiras, v. 2, n. 1, p. 5-14, Jan/Jun, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F.. **Currículo**: teoria e história. – 8. ed. - Petrópolis: Vozes, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TYLER, Ralph W. **Basic principles of curriculum and instruction**. Chicago: University of Chicago Press, 1950.

YIN, Robert K. **Case study research**: Design and methods. – 2. ed. - Londres: Sage Publications, 1994.

RECEBIDO EM 21 DE AGOSTO DE 2012.

APROVADO EM 23 DE OUTUBRO DE 2012.