

---

## CURRÍCULO E ENSINO DE HISTÓRIA NA CENA PÓS-MODERNA

Ires Maia Müller  
Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
ires\_muller@hotmail.com  
Maynara Maia Müller  
Pedagoga na Universidade Tiradentes  
maynara\_muller2006@hotmail.com

### **Evolução histórica do currículo**

É consenso entre os estudiosos que, mesmo antes do surgimento da palavra “currículo”, os professores de todos os locais e de todas as épocas sempre estiveram envolvidos em atividades que seriam o que hoje se denomina como esta prática.

No início do século XVII, há registro da expressão currículo, referindo-se ao “controle” do processo ensino-aprendizagem. Com as transformações ocorridas ao longo do tempo, na década de 20, com a evolução do processo industrial, observa-se grande concentração do homem nos centros urbanos e a massificação da escolarização nos Estados Unidos, que impulsionou administradores da educação a sistematizarem o processo de construção, desenvolvimento e testagem do currículo. Sobre esta questão é pertinente a fala de Maria Aparecida da Silva (2010) quando faz uma reflexão histórica sobre:

O currículo como construção histórico-cultural não fica imune a estas transformações. Para apreendê-las, no campo do currículo, resgatam-se a origem da adoção da palavra *curriculum* no vocabulário pedagógico na primeira metade do século XVI, as primeiras teorizações sobre currículos no início do século XX e as inflexões desta teorização, ao longo do século XX, associadas às transformações no mundo do trabalho e à introdução de novas tecnologias no processo de produção.

Nesse movimento, os Estados Unidos apresentam características como o processo crescente de industrialização e urbanização de aumento populacional provocado pela imigração, daí a necessidade de expansão da escolarização e, conseqüentemente, a formação da identidade nacional. Dessa condição, emergiram algumas das condições para o surgimento de uma burocracia estatal responsável por questões ligadas à educação.

---

Segundo Silva (2004, p. 22), “É nesse contexto que Bobbit escreve em 1918, o livro que iria ser considerado o marco no estabelecimento do currículo como um campo especializado de estudo: *The Curriculum*”. A obra de Bobbit é escrita em um momento histórico especial vivido pela sociedade estadunidense, cujas transformações sócio-econômicas e políticas levavam diferentes organismos a buscarem adaptar os objetivos e as formas de educação de massa, conforme os diferentes pontos de vista. Surgem assim, questões importantes sobre finalidades, como, quando e o que ensinar (SILVA, 2004).

Nesse sentido, as questões colocadas por Bobbit eram conservadoras, ao idealizar o funcionamento da escola nos moldes do funcionamento de uma empresa. Sua visão era de que o sistema educacional deveria buscar métodos e objetivos de avaliação que explicitasse os resultados pretendidos, além de evidenciar a precisão de como eles foram alcançados. Nessa proposta, o sistema educacional deveria funcionar com eficiência para atender as necessidades do modelo econômico vigente, em atendimento às necessidades da indústria.

As ideias de Bobbit expandem-se no século XX, contrapondo-se com as ideias de John Dewey que, em 1902, lança o livro “*The child and the curriculum*”, cuja preocupação em torno da construção da democracia era muito maior do que a questão econômica. Diferente de Bobbit, Dewey acha que o planejamento curricular deve levar em consideração as experiências das crianças e dos jovens, e que educação não é para preparar apenas para a vida ocupacional adulta, mas preparar o homem para práticas democráticas. (SILVA, 2004)

O termo currículo, no sentido em que usamos, passa a ser utilizado, muito recentemente, em países da Europa, bem como no Brasil, baseado na literatura educacional dos Estados Unidos.

Moreira (1990, p. 92), afirma que os primeiros estudos produzidos acerca do currículo no Brasil foram fundamentalmente baseados nas ideias escolanovistas sobre currículo, “o que situa a origem do pensamento curricular em nosso país, nas ideias progressistas de Dewey e Kilprattick e de alguns europeus como Montessori, Decroly e Claparede”. Tais ideias foram influentes no cenário educacional brasileiro até início da década de sessenta.

Segundo Azevedo (1999), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE) exerceram um papel de destaque para a afirmação do novo campo no país. A partir do golpe militar de 1964, todo o programa político, econômico, ideológico e educacional do país sofreu substanciais

---

transformações. Inúmeros acordos foram firmados com os Estados Unidos visando a modernização e racionalização do país.

A partir da década de 90, o pensamento curricular brasileiro inicia-se sob a influência de um enfoque sociológico. Nesta fase, a grande preocupação dos estudos era com o desvelamento do papel do currículo como espaço de poder. Ainda neste período, o mesmo só seria compreendido se contextualizado com a política, economia e com o social. As discussões existentes nesse período giravam em torno do conhecimento e do currículo, observando as transformações que ocorriam na contemporaneidade.

### **Currículo e contemporaneidade**

O século XX foi marcado por transformações na conjuntura mundial, com a globalização da economia e os demais setores da sociedade, o que tem exigido mudanças também na área educacional. Nessa perspectiva, considera-se pertinente o estudo do currículo do bojo das políticas públicas e do Brasil, especificamente referente à disciplina História. Ainda nesse século, a escola passa por mudanças, pois inicia-se a massificação da educação como “direito de todos”. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988). No âmbito do ensino da história é pertinente a fala de Ribeiro (2009):

O currículo passa a ser um ponto importante no ensino de história desde o momento em que se começa a conhecer o que é história, e ao mesmo tempo, em que começam a ensinar história. É neste momento em que os questionamentos sobre o que ensinar e o que fazer com a história surgem.

No universo dessa questão, a nova concepção de educação baseia-se em uma visão de homem centrado na existência, na vida, na atividade opondo-se e substituindo os paradigmas tradicionais. Há predomínio do aspecto psicológico sobre o lógico e a valorização da criança que passa a ser vista como um ser dotado de interesses individuais, cuja liberdade, autonomia e iniciativa devem ser respeitadas. Segundo Moita (s.d., p. 4), “seria o fazer precedendo o conhecer, que deve vir do global ao particular”. Todas essas transformações levaram às mudanças do currículo ao passar de uma condição linear, inerte à pretensa condição de flexibilidade e mediadora da diversidade cultural.

---

Somos parte de uma cultura que se estruturou no percurso histórico marcado por relações de dominação, resultando em preconceitos, estigmas que hierarquizam pessoas e grupos sociais. Isso se constitui como parte da nossa formação e, de forma consciente ou não, reproduzimos essa cultura junto aos nossos alunos. Assim, o poder apresenta-se através das linhas divisórias que separam grupos sociais com diferenças relativas a etnia, gênero, classe etc. É exatamente essa separação que origina não só as relações de poder, e, é, nesse aspecto que o currículo encontra-se comprometido com este.

Em função da dimensão ideológica, alguns conhecimentos são considerados importantes e válidos e outros não. As questões educacionais e o currículo sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de religião, classe, raça e sexo. A escola é oficialmente o único espaço de educação em que o conhecimento formal tem sido repassado e as relações de poder reproduzidas. Dessa forma, o conhecimento posto no currículo representa não só o resultado das relações de poder, como indica os formadores das mesmas.

As relações e a constituição de dominação presentes no currículo são estabelecidas através dos conhecimentos ditos oficiais que permeiam toda a ação pedagógica. Em nosso país, existe um currículo nacional, definido pelas instâncias do poder central e que deve ser seguido por todas as escolas, sejam públicas ou privadas. No entanto, esse currículo precisa ser redimensionado, pois o público atendido na escola mudou no percurso da história da educação brasileira. Grupos de excluídos socialmente encontram-se, paulatinamente, tendo a possibilidade de ingressar na escola.

O redimensionamento do currículo deve agregar temáticas que tratem as questões de classe social, etnia, gênero pautado nos princípios da cidadania e da democracia. Segundo Moreira; Silva (2002, p. 29):

No caso do currículo, cabe perguntar: que forças fazem com que o currículo oficial seja hegemônico e que forças fazem com que esse currículo haja para produzir identidades sociais que ajudam a prolongar as relações de poder existentes? As relações de poder não se corporificam apenas nos atos governamentais que representam os anseios dos grupos dominantes, mas se reproduzem no cotidiano da sala de aula. O papel do professor e trabalhadores em educação, conhecedores das relações de poder implícitas no currículo será combatê-las, o que resultará em relação de poder transformada. Considerando o currículo como espaço cultural de

---

construção e produção de significações e sentido, constitui-se este em um ambiente propício da luta pela transformação das relações de poder.

Os currículos representam os meios mais poderosos de intervenção do Estado no ensino, e, conseqüentemente, na formação do homem. Segundo Moita (s.d., p. 5) o currículo “tem uma posição estratégica nas reformas educacionais, principalmente, pelo fato do currículo se construir como um dos espaços onde concentram-se e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sociais e políticos”.

Os textos produzidos pelas instituições governamentais trabalham na perspectiva de uma escola ideal, sem problemas com as condições de trabalho e como espaço de recursos humanos. Esses textos, em geral, não relativizam a realidade e trabalham com a ausência de ruptura e resistência, procuram visibilizar uma sociedade harmoniosa, sem conflitos, não levando em consideração as diferenças e dificuldades constantes no cotidiano da sala de aula. Em geral, os escritos oficiais chegam às escolas para a discussão com os professores após a distribuição dos mesmos apesar da luta histórica dos atores sociais em educação, em especial os professores e alunos, pela preocupação mais efetiva na construção dos instrumentos de trabalho. No entanto, os textos oficiais significam uma forma de produção de conhecimentos, aos quais grande parte dos alunos terá acesso. Dentre os referidos textos, o currículo é considerado o mais importante, visto que:

Os currículos são responsáveis, em grande parte, pela formação e pelo conceito de História de todos os cidadãos alfabetizados, estabelecendo, em cooperação com a mídia, a existência de um discurso histórico dominante, que formará a consciência e a memória coletiva da sociedade. (ABUD, 1998, p. 29)

A transmissão da ideologia está sob a responsabilidade de forma mais contundente em matérias escolares mais ligadas ao ensino das ideias sócio-políticas, a exemplo de História. Para Ribeiro (2009, p. 2):

[...] existem três correntes de ensino que serviram na formação curricular do Brasil, a exemplo da corrente tradicional positiva ou liberal, predominante na década de 70. A segunda tendência que se origina da dialética e da história crítica, de tendência marxista, que vigorou no país nas décadas de 70 e 80. Uma terceira tendência, diretamente ligada ao movimento *École des Annales*, tendo como foco de estudos o estudo da

---

história do cotidiano, a história das mentalidades e a história cultural que se disseminou na década de 90.

As propostas curriculares passam a sofrer influências resultantes das discussões entre as várias correntes historiográficas, em que os historiadores se voltam para os novos problemas, novas abordagens e os novos métodos, sensibilizados por temas ligados à história social, cultural e cotidiano, propondo possibilidades de novas leituras do Ensino Fundamental e Médio, ao formalismo das abordagens históricas sustentadas nos fatos políticos e administrativos.

Entre o período que abrange as décadas de 80 e 90, muitos professores iniciam um movimento de denúncias quanto a impossibilidade de se trabalhar toda a História da humanidade em todos os tempos, e se deveriam iniciar o ensino pela História do Brasil ou Geral, outros, se trabalhariam com História Geral intercalando a História do Brasil, havendo, ainda, aqueles que questionavam o ensino de História a partir da História da América, pincelando com a História Local e Regional; alguns optaram por trabalhar com História Temática, utilizando métodos de pesquisa histórica com novas fontes, e há os que introduziram conteúdos relacionados à História Local e Regional.

Este processo de redemocratização impulsionou também estudos e discussões em torno do papel da escola na sociedade e a necessidade da análise da mesma em vários aspectos, considerando ser ela um espaço social. Deve-se olhá-la não só como espaço de reprodução da ideologia de dominação, como também de produção de conhecimentos, que forma indivíduos e cultura, transformando-os. Para Chevallard (apud FONSECA, 2003, p. 34):

[...] a escola dotada de uma dinâmica própria – saberes, hábitos, valores, modos de pensar, estratégias de dominação e resistências, critérios de seleção constitutivos da chamada ‘cultura escolar’. A escola não se limita a fazer uma seleção entre os saberes culturais, os conteúdos disponíveis num dado momento; ela também realiza um trabalho de reorganização, reestruturação dos saberes, uma transposição didática.

Como se sabe, foram muitas as transformações que sofreram os saberes construídos e a disciplina de História não poderia ficar de fora dessas transformações, com isso, provocou impactos profundos na concepção do seu ensino, trazendo como eixo importante a vida cotidiana, as dimensões subjetivas, a História Local e suas vicissitudes para os sujeitos concretos

---

construtores da vida, no aparato das discussões da inclusão social visibiliza-se outros saberes que adentram o currículo pós-moderno.

### **O currículo na cena pós-moderna**

Na pós-modernidade, a valorização dos excluídos ganha voz e vez em algumas áreas do conhecimento humano. Seus universos culturais são por vezes visibilizados em sala de aula. A Lei 10. 639/03, que trata do ensino de História e da Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas públicas e particulares do Brasil, é a prova disso. Tal instrumento legislativo, embora criticado por alguns setores da sociedade, é compreendido como uma variável para a inclusão social, no âmbito da educação. Outro exemplo emerge da Lei 11.645/08, cujo texto determina também o ensino da cultura indígena em ambientes formais e informais da educação.

No aparato das discussões da inclusão social visibiliza-se outros saberes que adentram o currículo pós-moderno. A dinamicidade do processo social, característica das sociedades contemporâneas com suas incertezas e verdades absolutas sobre o conhecimento, têm nos currículos desconstrutores um grande aliado, ou seja, move-se em harmonia com a dinâmica da sociedade. Segundo Cerezer (2007, p. 5):

O movimento pós-moderno toma como referência social a transição entre a modernidade iniciada com o Renascimento e Iluminismo e a pós-modernidade iniciada na metade do século XX. Questiona as pretensões totalizantes de saber do pensamento moderno. Nesse contexto, o pensamento moderno prioriza as grandes narrativas, vistas como vontade de domínio e controle dos modernos. Nesta perspectiva, a pós-modernidade questiona as noções de razão e racionalidade. Duvida do progresso, nem sempre visto como algo desejável e benigno. Critica o sujeito racional, livre, autônomo, centrado e soberano da modernidade. Para o pós-modernismo, o sujeito não é o centro da ação social. Ele não pensa, fala e produz: ele é pensado, falado e produzido.

Este autor faz referências às idéias refletidas por Foucault e Derrida, no caso deste último, filósofo contemporâneo, o pós-estruturalismo questiona as concepções de masculino / feminino, heterossexual / homossexual, branco / negro, científico / não-científico dos conhecimentos que constituem o currículo.

---

O livro *Documentos de Identidade* de Tomaz Tadeu da Silva, resenhado por Cerezer (2007, p. 5), traz para cena de seu texto importantes reflexões acerca das teorias do currículo “desde sua origem até as teorias pós-críticas, e a contribuição destas nos estudos sobre o currículo e suas implicações na formação da subjetividade e identidade dos sujeitos”. Muito embora tais estudos denominados multiculturais e pluriculturais sejam a tônica na contemporaneidade, ainda assim, são merecedores de críticas.

Numa outra reflexão sobre o ensino de História, a preocupação de incluir a perspectiva do cotidiano (CERTEAU, 1999) significa trazer uma dimensão negada pelo positivismo e pelo universalismo do modelo eurocêntrico de ciência, reduzindo assim a análise da vida dos homens concretos pela análise dos homens ideais.

Por fim, a perspectiva do cotidiano é importante para pensar o momento histórico em que vivemos pelo fato de comungarmos com a ideia de que a dimensão cotidiana se encontra presente em todo o modo de existência humana, podendo assim, trazer novos saberes para que possamos encontrar respostas às questões cruciais que a vida da sociedade contemporânea convoca a todos e conclama para construir uma nova História.

### **Considerações Finais**

Conclui-se, portanto, o significado do currículo como uma ferramenta importante utilizada pelos vários modelos de sociedades que deles se utilizam para desenvolver e manter os vários esquemas de processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos produzidos e acumulados pela sociedade, com fins de socializar os atores envolvidos no processo educativo, compreendidos e tidos como supostamente desejados.

No âmbito do ensino de história, é necessário, pois, uma história e um currículo que resgate as singularidades e as especificidades locais para que a pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica e ganhe a visibilidade que lhe é cabida nesses tempos considerados como pós-modernos e, neles, pela amplitude e respeito às práticas culturais de todos os povos que este modelo de sociedade enseja. Desta forma, as diversidades culturais deverão ser acatadas sem preconceitos e discriminações, diferentemente de como eram praticadas e evidenciadas em



currículos passados. E nos tempos atuais, possam possibilitar a inclusão social e a formação da cidadania.

## REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia. *Currículo de História e Políticas Públicas: os programas de História no Brasil na escola secundária*. In: O Saber histórico na sala de aula.
- AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de. *Novas abordagens sobre o currículo de formação superior em Educação Física no Brasil: memória e documento*. 1999. 212 f. Dissertação. (Mestrado em Educação Física)- Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?source>> Acesso em: 20 Set de 2010.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- CEREZER, Osvaldo Mariotto. *Documentos de Identidade*. (resenha) *Revista Aulas (Org.)* Margareth Rago & Adilton L. Martin. 2007, p.7. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~aulas/pdf3/resenha03.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2010.
- CERTAU, Michael. *A invenção do cotidiano: artes 1 artes de fazer* tradução de Ephraim Ferreira Alves. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- \_\_\_\_\_. *A escrita da História*. Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense, 1982.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 1993 (Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- MOITA, Filomena. *Currículo, conhecimento, cultura: estabelecendo diferenças, produzindo identidades*. p. 4 (S.d.) Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br/pag/moita-filomena-curriculo-conhecimento-cultura.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2010.
- MOREIRA, Antônio F. B. (1995). *Currículos e Programas no Brasil*. Campinas, SP: Papirus.
- MOREIRA, Antonio Flavio B & MACEDO, Elizabeth F. Currículo, identidade e diferença. In: MOREIRA, Antonio Flavio B. & MACEDO, Elizabeth F. (orgs.). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora, 2002.
- RIBEIRO, Lucas Cabral. *A Evolução do Ensino de História e o Currículo*. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/14121/1/Uma-Analise-Sobre-o-Curriculo-de-Historia-e-Suas-Influencias-sobre-o-Ensino/pagina1.html>> Acesso em: 19 set. 2010.
- SILVA, Maria Aparecida da. *História do currículo e currículo como construção histórico-cultural*. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/26968911/HistOria-Do-Curriculo-e-Curriculo-Como-ConstruCAo>>. Universidade Federal de Minas Gerais Centro de Estudos Superiores da Companhia de Jesus. Acesso em: 20 set 2010.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.