

CURRÍCULO CULTURAL: EMERGÊNCIA DE UMA NOVA PERSPECTIVA TEÓRICA PARA A FORMAÇÃO ESCOLAR

JUARES DA SILVA THIESEN

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Lages, Santa Catarina, Brasil.

RESUMO: No artigo, são apresentados e discutidos argumentos teóricos com a finalidade de afirmar a existência de movimentos em curso na produção intelectual do campo curricular, os quais produzem progressivos deslocamentos de sentidos para currículos, seus enfoques, perspectivas de análise e, inclusive, práticas escolares. Defendemos que os deslocamentos são mobilizados por demandas sociais contemporâneas e por força de um conjunto de filosofias e pedagogias de fundo cultural, dedicadas a compreender e aprofundar as questões da pluralidade cultural e das diferenças. Com esse propósito, inicialmente se situam no texto as tendências curriculares que predominaram e ainda predominam no campo, para, então, pôr em destaque as influências desse conjunto de pedagogias e teorias culturais contemporâneas no deslocamento das abordagens curriculares para enfoques no campo da cultura. Concluímos afirmando que esses movimentos fortalecem uma nova tendência teórica no campo, a qual denominamos preliminarmente *currículos de base cultural*.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Cultura; Pluralidade; Diferença; Deslocamentos.

INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, especialmente, pesquisas acadêmicas dedicadas aos estudos sobre currículo têm apontado, com intensiva força, movimentos de aproximação e de envolvimento desse campo com questões da cultura, especialmente com singularidades, subjetividades e diferenças que constituem a vida humana. Obviamente, esse vínculo que conecta escolarização, vida e cultura sempre esteve no radar do campo dos estudos curriculares, desde seu reconhecimento no início do século XX, principalmente, a partir de trabalhos de Franklin Bobbit (1876-1956)¹, John Dewey (1859-1952)², William H. Kilpatrick (1871-1965), Jerome Bruner (1915-2016) e outros. Se até a primeira metade do século XX o campo da produção curricular se manteve marcado, predominantemente, por abordagens pragmatistas, objetivistas e prescritivas, a partir da segunda, especialmente nas décadas finais, alguns estudos, também importantes, procuraram deslocar esse campo para abordagens mais críticas e compreensivas, a exemplo do que fizeram os chamados reconceptualistas³ e vários intelectuais do campo da sociologia da educação.

Vale acentuarmos que o Século XX e este início do XXI são tempos que se mostram carregados por grandes movimentos e profundas marcas históricas, entre as quais: as duas grandes guerras, os globalismos de mercado, os arranjos geopolíticos do pós-guerra, os avanços da tecnologia, do conhecimento e da informação, a valorização

social e comercial da arte e da cultura, a emergência de grupos fundamentalistas e, recentemente, a pandemia do Covid-19 e, não menos evidente, as intensas lutas sociais em torno das questões da diversidade e das diferenças culturais – essas, talvez, marcas maiores das tensões de nosso tempo.

Mobilizado nesse contexto de ampla escala social, o campo do currículo, consensualmente entendido como um campo de estudos de natureza interdisciplinar e dedicado a compreender e orientar as trajetórias da formação humana, tem se mostrado cada vez mais sintonizado e envolvido com a construção desse social – que é, por imanência, também cultural. Nesse sentido, podemos afirmar que os estudos curriculares estão cada vez mais ocupados em entender os movimentos que produzem vida singular, social e cultural das pessoas e de seus coletivos em um mundo que vai escancarando cada vez mais sua face pluricultural nas diferenças.

É, pois, sobre essa relação dos estudos do campo do currículo com as questões da cultura e, mais especificamente, com a formação escolar para um mundo pluricultural que procuramos tratar neste artigo. O objetivo deste trabalho consiste, portanto, em situar marcas de movimentos teóricos do campo curricular que evidenciem aproximação e envolvimento com as pautas relacionadas à pluralidade cultural. Nessa direção, apontamos alguns deslocamentos que vão sendo mobilizados nos estudos teóricos do campo, em razão das escolhas de temas, recortes e enfoques que pesquisadores passam a assumir em seus trabalhos. Afirmamos, nesse âmbito, a emergência de um movimento que pode ser caracterizado, inclusive, como certa *virada político-epistêmica*, sendo operada no interior dos estudos curriculares e marcada especialmente pelas mudanças de foco, sejam nas escolhas que envolvem temas, sejam nas categorias de análise ou perspectivas de enfoque.

Nesse mesmo sentido, defendemos que os movimentos de progressiva virada vão produzindo outras noções para o que seja currículo, afastando-se dos tradicionais conceitos que o situavam como um instrumento administrativo, burocrático e técnico ou mesmo como um conjunto de conteúdos de conhecimento que, selecionados e estruturados pedagogicamente, deveriam ser transmitidos aos estudantes pela via da escolarização. Uma virada que, em seus deslocamentos, vai atribuindo progressivo valor destaque aos sujeitos, suas vidas e suas singularidades, e às diferenças que constituem o gênero humano; enfim, o currículo como um território que segue sendo das lutas por projetos formativos, mas também território da escuta, da conversa e do encontro.

Assim, no conjunto dos argumentos apresentados no texto e visando situar genericamente a produção teórica do campo desde sua constituição no início no século XX até os dias atuais, mostramos inicialmente um breve panorama com as grandes tendências que envolvem os estudos sobre currículo. Em seguida, como seção principal do texto, destacamos a emergência das abordagens e enfoques que atribuem centralidade às questões culturais da pluralidade, entendida aqui como pauta social contemporânea que mobiliza deslocamentos ou certa virada epistêmico-política nesse campo de estudos.

PRINCIPAIS TENDÊNCIAS QUE MARCAM A PRODUÇÃO SOBRE CURRÍCULO DESDE SUA CONSTITUIÇÃO COMO CAMPO DE ESTUDOS

Antes de apresentarmos o panorama com as principais tendências no campo do currículo, convém lembrarmos que a produção curricular envolve pelo menos dois sentidos: um deles tem a ver com interpretações que pesquisadores fazem sobre enfoques e concepções curriculares que predominam na prática da formação escolar em determinado tempo histórico - uma espécie de leitura dos movimentos do real. O outro está diretamente relacionado com o conjunto das abordagens teóricas que são produzidas e circulam nesse campo com maior força em distintos contextos e tempos. Obviamente, os movimentos da prática curricular nas instituições educativas e da produção teórica estão mutualmente implicados em razão da própria natureza epistêmica e pedagógica do campo - um território fortemente marcado por disputas em torno da significação e da produção de sentidos para conhecimentos, identidades, valores, atitudes, desejos, expectativas na formação, enfim, disputas no âmbito da produção simbólica da vida social e cultural. É, portanto, um campo movido fundamentalmente pela ação discursiva.

Sobre os enfoques predominantes na prática curricular, é de Lundgren (1991) a mais conhecida classificação de longo tempo histórico. Para designar perspectivas que predominaram na formação escolar em cada período, o pesquisador criou e nomeou cinco códigos curriculares: clássico, realista, moral, racional e invisível. Em linhas gerais, o modelo *clássico* é caracterizado pela formação literária de elite nas sociedades anteriores à modernidade; o currículo realista tem motivação e presença com o advento da ciência moderna; o código curricular *moral* é próprio da educação da era industrial, portanto, de massas, quando o Estado passa a assumir a gestão pública da educação. Já no século XX, emerge um novo tipo de código curricular - *o racional*, de base pragmática e técnica, que passa a valorizar o conhecimento útil e necessário para a vida em sociedade buscando ancoragem na psicologia e nas demais teorias funcionalistas. O código curricular denominado por Lundgren (1991) como *invisível*, o mais recente, mostra-se predominante na medida que a formação escolar é conduzida e controlada por interesses nem sempre explicitados, seja pelo Estado ou pelo Mercado.

Com recorte mais contemporâneo, outras classificações também buscam situar as tendências predominantes nas ações de formação escolar. Em seus textos sobre tendências no desenvolvimento de currículos, McNeil (2001a, 2001b, 2001c, 2001d) identifica quatro tipos predominantes: *currículo acadêmico*, considerado o mais clássico, é centrado na transmissão disciplinar do conhecimento; *currículo humanístico*, esse de inspiração deweyana e marcado pela centralidade atribuída aos estudantes; *currículo tecnológico*, que tem base no tecnicismo e no controle social pela regulação da eficiência e tem foco na aquisição de habilidades e do saber fazer; e *currículo reconstrucionista social*, com ancoragem nas abordagens interacionistas sócio-histórica e histórico-cultural, que se esforça para formar estudantes autônomos e com consciência crítica.

Vários outros exercícios de classificação envolvendo os âmbitos curriculares na relação concepção-ação apresentam convergência com os modelos de Lundgren e McNeil. Pesquisadores que discutem movimentos mais recentes nesse debate curricular vêm acentuando que outros enfoques curriculares disputam e já ocupam espaços

significativos nas práticas escolares desenvolvidas por professores e professoras ao redor do mundo. Entre essas abordagens estão o que poderíamos genericamente denominar: *currículos de fundo decolonial*, que tensionam os modelos considerados clássicos do padrão colonial; *currículos centrados nas questões da pluralidade cultural e das diferenças sociais, étnicas e raciais*, que de certa forma protagonizam a virada político-epistêmica a que nos referimos (trataremos destes com mais detalhe no tópico seguinte); *currículos de base sistêmica de fundo ecológico*, que atribuem maior atenção às questões da relação natureza-trabalho-desenvolvimento; e *currículos de cortes pós-estruturalistas e antiessencialistas*, enfoques nos quais as ações curriculares se concentram nos acontecimentos da vida cotidiana, na produção e negociação de sentidos e nas lutas por significação.

Em relação às abordagens teóricas predominantes do campo, o brasileiro Tadeu Tomaz da Silva apresenta uma classificação relativamente clássica. No texto *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo*, Silva (2002) situa e caracteriza as teorias possivelmente mais consensuais e que mais circulam nesse campo, quais sejam: as tradicionais, as críticas e as pós-críticas. Essa classificação, no entanto, representa uma visão particular entre outras, assim como a que sugere o pesquisador português José Augusto Pacheco (2001), que entende a produção teórica do campo associada às teorias que denomina de: técnica, prática e crítica.

Envolvendo esse mesmo debate, Doll Jr. e Veronese (1997) situam os estudos curriculares em dois grandes paradigmas: o moderno, de visão fechada, e o pós-moderno, de visão mais aberta. No paradigma moderno, estudos sobre currículo transitam por pensamentos e concepções que vão de Descartes a Newton, e nesse contexto predomina o que Doll Jr. e Veronese (1997) denominam *currículo científico*; já no paradigma pós-moderno, com visões que transitam de Piaget às teorias dos sistemas vivos, eles incluem os currículos: biologicistas, sistêmicos, cognitivos e das experiências.

Nesse mesmo contexto, Thiesen (2015) discute as tendências curriculares, afirmando estar em curso uma virada epistemológica nesse campo, movida especialmente pela emergência de perspectivas pós-estruturalistas e antiessencialistas, cujos reflexos podem incidir na formulação de políticas de currículo e nas práticas, abrindo espaços, inclusive, para a ampliação dos interesses de mercado na educação básica pública. No texto, o autor propõe:

Neste movimento busco encontrar pistas que revelem implicações da virada, em termos de hegemonia nos estudos e registros das chamadas teorias críticas (predominantes entre os anos 1980 e 2000) para teorias pós-críticas, nos textos oficiais da política curricular brasileira e, neste mesmo âmbito perquirir se nos interstícios desta virada epistemológica abrem-se espaços para outras alternativas curriculares, especialmente as de corte instrumental pragmático onde, sabe-se, circulam interesses da iniciativa não estatal e privada (Thiesen, 2015, p.643).

Ainda nessa linha de identificação de tendências, encontramos trabalhos importantes, a exemplo da obra de Paraskeva (2011), que argumenta em defesa de uma

Teoria Itinerante, concepção que acolhe ideias de desterritorialização e de mobilidade do social para os currículos no mundo atual. O trabalho dos pesquisadores colombianos Buelvas e Mendonza (2023), embora acolhendo as mais clássicas abordagens teóricas, indica a emergência de outras perspectivas, tais como a *descolonização dos currículos*, o *enfoque das competências* e o *enfoque ecológico*. E ainda, a formulação de Villanueva (2022), na linha do que indicou Lundgren, propõe um novo código curricular que denomina *emergente*, o qual, entre outros aspectos, reconhece o sentir da sociedade e expressa um certo ideal formativo baseado em suas demandas e seus problemas.

Em relação ao Brasil, sobre tendências na construção do pensamento curricular, o trabalho de Antônio Flávio Barbosa Moreira revela-se um dos mais consistentes. Na obra *Currículo, políticas e práticas* (1999), o pesquisador discute a transferência da tradição do pensamento curricular norte-americano para o país, sobretudo nos anos 1920, defendendo que esse movimento não consistiu mera assimilação da ideologia dominante ou simples cópia do tecnicismo daquela nação. Moreira entende que, no Brasil, o enfoque que predominou foi o *alternativo*, denominação cunhada por ele mesmo. Ou seja, o pensamento curricular brasileiro constitui-se pela composição de abordagens que, aos poucos, foram articulando elementos da tradição norte-americana com expressões de contextos socioeconômicos e políticos, além de influências dos contextos institucionais, ideativos e culturais em movimento no país.

Ainda relacionado ao contexto brasileiro, não menos importante é a obra *Teorias de Currículo* (2011), na qual Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo apresentam e discutem enfoques sobre o que, na visão das pesquisadoras, constitui o eixo da história intelectual do campo em estudo. Assim, na forma de textos sinópticos (Lopes; Macedo, 2011), expressam sua visão sobre esses eixos sem maior preocupação em adotar a lógica convencional das tradicionais classificações. De toda forma, destacam uma trajetória na construção de concepções de currículo e reafirmam os enfoques predominantes movidos nesse campo sob as chamadas teorias tradicionais, críticas e pós-críticas.

ENFOQUES CULTURAIS EM CURRÍCULO: UMA POSSÍVEL VIRADA POLÍTICO-EPISTÊMICA EM CURSO

Indicamos no início do texto que argumentaríamos em defesa de um movimento nesse campo que não é novo, mas que, por sua dinâmica teórica e práticas educativas, caracterizaria o que estamos chamando de um possível giro político-epistêmico. Giro, aqui, não significa mudança radical de direção nos eixos da produção intelectual ou nas práticas de professores nas salas de aula, mas sim, deslocamentos progressivos, tanto nos enfoques de atenção e análise em trabalhos de pesquisadores que investigam o campo quanto em certos contextos de prática. Entendemos que os deslocamentos, mesmo não sendo lineares ou orgânicos, decorrem mobilizados por demandas sociais emergentes situadas no âmbito da cultura e com forte marcação nas questões da pluralidade, da diversidade e das diferenças. Convém marcar aqui nossa compreensão de que a produção do social é, por imanência, também cultural, e que a cultura desempenha papel constitutivo na vida social.

Objetivamente, queremos dizer que o campo da produção intelectual no âmbito dos estudos curriculares, assim como parte dos professores e seus coletivos, vão progressivamente deslocando seu horizonte de atenção para abordagens mais

diretamente relacionadas com demandas sociais em curso, notadamente aquelas que dizem respeito à constituição das singularidades da vida individual e coletiva em um mundo reconhecidamente pluricultural. Nessa direção, abordagens curriculares que tradicionalmente colocam a aquisição de conhecimentos enciclopédicos, científicos e técnicos como conteúdos centrais do currículo, considerando que são eles os artefatos fundamentalmente úteis à sociedade produtiva, vão sendo tensionadas, deslocando-se a atenção de pesquisadores do campo para perspectivas que dizem respeito às dimensões subjetivas da produção do social, em recortes que incluem, por exemplo, questões raciais, de gênero, geracionais, geoterritoriais, linguísticas etc.

Esses deslocamentos na produção intelectual do campo curricular têm motivação em teorias culturais e movimentos sociais que começam a ganhar força na segunda metade do Século XX, na medida em que formulam e difundem ideias, pensamentos e concepções que se retroalimentam, tanto no próprio debate quanto nas disputas por significação e projetos, tornando-se material intelectual de referência na ancoragem das abordagens curriculares. Em outros termos, esse amplo movimento que mobiliza o pensamento pós-marxista e pós-moderno em distintos contextos pelo mundo, tem lugar no que Moreira (2002) denomina Teoria Cultural Contemporânea, matriz essa que agrega filosofias, pedagogias e demais movimentos intelectuais e sociais dedicados a compreender, defender e dar visibilidade a culturas e manifestações culturais de grupos humanos historicamente subalternizados e invisibilizados. Portanto, movimentos que se colocam no mundo como não coloniais ou anticoloniais, ou que defendem modos de pensar a cultura e os elementos de sua expressão social pela ótica da diferença que nos constitui como humanos.

Assim, na linha do que sugerem os intelectuais filiados às teorias culturais, situamos um conjunto de abordagens que, não obstante se moverem em distintas filiações, assumirem diferentes categorias de análise e modos próprios de interpretação da realidade, em alguma medida se aproximam ou se encontram no sentido de problematizar categorias sociológicas do marxismo, tensionar os padrões de pensamento colonial que se mantiveram hegemônicos ao longo da modernidade e, ainda, defender racionalidades outras baseadas na matriz da interculturalidade. Nesse conjunto, incluímos os Estudos Culturais, o Multiculturalismo Crítico, os Estudos Pós e Decoloniais, as Filosofias da Diferença, a Interculturalidade Crítica e, aqui no Brasil, a Educação Popular de Paulo Freire. Entendemos que estão nesses referenciais teóricos, associados aos movimentos sociais que lutam pela humanização do mundo, as principais motivações para os deslocamentos do campo do currículo nestes tempos tão conturbados. Passamos, então, às principais contribuições de cada uma das abordagens.

São vários os trabalhos que destacam influências dos Estudos Culturais no campo do currículo a partir da segunda metade do Século XX. O Professor Berticelli (2005), por exemplo, cita o intelectual britânico Raymond Williams, um dos fundadores dos Estudos Culturais, para, tomando sua concepção de cultura, entender que os currículos traduzem elementos da memória coletiva, expressão ideológica, política, expressão de conflitos simbólicos, de descobrimento e ocultamento, segundo os interesses e jogos de força daqueles que estão envolvidos ou não no processo

THIESEN, J. da S.

educativo. Sobre as questões do debate no âmbito dos Estudos Culturais e currículo, Berticelli afirma:

Há, em todo enfoque cultural, destas questões, uma profunda preocupação com os valores éticos do respeito, do cuidado heideggeriano com a vida, com o outro, com o sujeito diferente, com a dor da exclusão, com a mágoa das minorias marginalizadas, com os excluídos, com a discriminação dos gays e lésbicas, com a exploração da mulher, com o abandono das crianças, com o silenciamentos dos jovens e adolescentes (Berticelli, 2005, p. 174).

Atentas a esse debate, as pesquisadoras Marisa Costa, Maria Wortmann e Iara Bonin (2016) realizaram um trabalho de revisão e um balanço preliminar sobre as contribuições dos Estudos Culturais nas pesquisas sobre currículo. No trabalho, identificam três movimentos intelectuais resultantes das influências dessa abordagem no Brasil: estudos que expandem a noção de currículo, estudos que examinam políticas e programas governamentais e estudos que operam com os conceitos de identidade e diferença. Obviamente que essa expansão na noção de currículo envolve aproximação desse campo com questões da cultura e da subjetividade.

Outro destaque, nessa mesma linha, é feito por Costa, Silveira e Sommer (2003), quando afirmam que,

[...] a relação entre educação e estudos culturais tem sido discutida com frequência no meio acadêmico, inclusive nas Conferências Internacionais dessa área. Observa-se um crescente número de estudos culturais nos círculos educacionais relacionados a temas diversos: relações de poder no currículo e na escola; pedagogias culturais na pós-modernidade; relações sociais na escola; colonização de saberes; infância; cidadania; efeitos da globalização e do neoliberalismo na educação; a questão da diferença, raça, etnia e gênero na escola. Para esses (as) autores (as) os estudos culturais em educação são “[...] uma forma de abordagem do campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica.” (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 54).

Assim como estes, vários outros trabalhos poderiam ser listados aqui, todavia importa marcarmos a vitalidade dessa abordagem teórica que nasce na Inglaterra e se espalha pelo mundo, ocupando lugar em diferentes áreas da atividade humana, inclusive no campo curricular, deslocando enfoques tanto no âmbito das pesquisas quanto de práticas nas escolas.

Outra abordagem potente nesse movimento de virada é o *Multiculturalismo Crítico*, que tem Peter McLaren como um de seus principais expoentes. Em sua obra de apresentação da concepção que leva esse mesmo título, McLaren (2000) afirma ser o multiculturalismo uma teoria com distinção em duas tendências: uma delas, mais alinhada ao que ele chama de *pós-modernismo lúdico*, conformada pelo “relativismo epistemológico que demanda uma tolerância por uma gama de significados sem defender nenhum deles” (McLaren, 2000, p.51). E uma segunda, que ele nomeia de *pós-*

modernismo crítico ou de resistência, e que “traz à crítica lúdica uma forma de intervenção materialista uma vez que não está somente embasado em uma teoria social da diferença, mas em vez disso, em uma teoria que é social e histórica” (McLaren, 2000, p.68). A corrente pós-moderna de resistência seria uma crítica intervencionista, na qual as textualidades se tornam práticas materiais. Para apresentar seu conceito, McLaren, classifica o multiculturalismo em quatro concepções: o multiculturalismo conservador ou empresarial (de conservação da cultura branca); o liberal humanista (de equivalência entre as raças); o liberal de esquerda (essencialização da diferença sem considerar o processo histórico); e o crítico, que compreende “a representação de raça, classe e gênero como resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações e, neste sentido, enfatiza não apenas o jogo textual e o deslocamento metafórico como forma de resistência [...], mas enfatiza a tarefa central de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados (McLaren, 1997, p. 123).

O impacto dessa abordagem no campo curricular é visível, na medida em que contribuiu, além de outros aspectos, para efervescer o debate sobre a polissemia do conceito de multiculturalismo, categoria tornada central nesse deslocamento político-epistêmico que estamos tratando aqui. Nesse sentido, trouxemos para o debate curricular a mais densa problematização sobre o que se supõe constituir a pluralidade, a diversidade e a interculturalidade na formação escolar, tensionando e desestabilizando enfoques tradicionalmente tratados nas escolas, desde pontos de vista conservadores até liberais. Desse modo, o multiculturalismo crítico contribuiu, juntamente com outras abordagens de fundo cultural, para colocar na pauta central do debate aspectos como o histórico apagamento, silenciamento ou negação das diferenças, os processos de subalternização e a racialização do mundo.

Referindo-se a esse debate, Veiga Neto (2008, p. 1) chega a afirmar que o currículo atravessa uma profunda crise e, junto com isso, entram também em crise as relações de poder. Essa afirmação, possivelmente, encontra ancoragem na premissa amplamente conhecida no campo, a partir da qual o sistema educacional e, por contingência, o curricular configuram territórios excepcionalmente importantes, seja na manutenção ou na resistência às relações de dominação e exploração nas sociedades.

Outras duas abordagens potentes para alterar os enfoques intelectuais e de práticas escolares no campo curricular são as teorias *pós-coloniais e decoloniais*. Possivelmente sejam as que predominam no debate atual, dado acolherem um conjunto enorme de categorias de análise e questões socioculturais de nosso tempo. Obviamente que neste trabalho não aprofundamos questões conceituais dessas duas abordagens, assim como não o fazemos com as demais, todas tratadas aqui como constitutivas do que Moreira denominou *Teoria Cultural Contemporânea*, conceito que utilizamos para argumentar em defesa da virada progressiva no campo do currículo.

De toda forma, importa dizermos que as perspectivas pós e decoloniais, consideradas suas distinções e particularidades teóricas, têm mobilizado o campo curricular no sentido de tensioná-lo, seja no Brasil ou mundo afora. A abordagem pós-colonial, especialmente nos trabalhos de Franz Fanon, Home Bhabha, Edward Said, Boaventura Souza Santos e Mohandas Gandhi, entre outros, teve e segue provocando grande repercussão no debate do campo, especialmente em questões curriculares que

problematizamos cânones hegemonizados para conhecimento escolar; e questões da imposição histórica do padrão de poder colonial na produção de sentidos no âmbito das epistemologias do *saber* e do *ser* na formação escolar, e ainda, com aspectos relacionados aos modelos eurocentrados de cultura escolar que seguem predominando nos quatro cantos do mundo.

No âmbito dos estudos decoloniais, trabalhos de intelectuais, tais como Aníbal Quijano, Ramón Grosfoguel, Henrique Dussel e Walter Dignolo, estão entre os que mais circulam no campo curricular. Essa abordagem, originada geograficamente no chamado Sul Global e alinhada inicialmente por alguns desses mesmos intelectuais num coletivo que se autodenominou modernidade/colonialidade, toma formulações dos estudos culturais, dos pós-coloniais e demais filosofias não ocidentalizadas no padrão euro-usa-cêntrico, para defender sua concepção filosófica não colonial, portanto, ancorada em outras racionalidades, deslocando os padrões de pensamento no âmbito das ciências humanas e sociais em geral e da própria pedagogia.

As maiores repercussões dessa abordagem no campo do currículo, segundo apontam alguns estudos (Thiesen, 2023; Gomes, 2018; Pavan, 2022), podem ser evidenciadas em dois pontos considerados nucleares na formação escolar e acadêmica: no esforço argumentativo de desestabilização dos padrões tracionais e convencionais de conhecimento curricular e na intransigente defesa decolonial por enfoques, conteúdos e metodologias que promovam maior centralidade aos aspectos da interculturalidade que vem constituindo as sociedades no Sul Global. Arriscamos afirmar que a força dos referenciais que se filiam às abordagens pós e decoloniais tem se mostrado a mais potente no deslocamento dos padrões curriculares que marcam a formação escolar desde a constituição desse campo no início do Século XX.

Especialmente no que se refere à contribuição dos estudos decoloniais para currículos pluriculturais, pesquisas como as de Walsh (2009), Hoocks (2013) e Gomes (2018) destacam, entre outros aspectos, o forte trabalho de denúncia que vem sendo feito por intelectuais dessa abordagem, dado que escancaram os processos e os modos como a colonização e a colonialidade atuaram para silenciar, inferiorizar, desqualificar, subalternizar, apagar e negar as culturas consideradas por eles (os colonizadores) como não centrais. Os esclarecimentos dessa perspectiva teórica vêm mobilizando escolas e professores para operar mudanças importantes na concepção, arquiteturas, práticas e dinâmicas curriculares mundo afora.

Nitidamente associada aos enfoques pós e decoloniais, encontra-se a interculturalidade crítica, que tem sua mais expressiva referência na militante e pesquisadora norte-americana, radicada no Equador, Catherine Walsh – amplamente citada por vários outros/as intelectuais do mundo acadêmico que também discutem o tema. Trata-se de uma abordagem político-epistêmica de resistência que emergiu do trabalho dessa pesquisadora, em interconexão com comunidades de povos originários, desenvolvidos em diferentes lugares na América Latina, e é movida em defesa de um mundo pluricultural, plurilinguístico, inclusivo, que valorize saberes das culturas locais, distintamente do hegemonizado no padrão colonial. Nas palavras de Walsh:

[...] proponho a interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento

e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos “outros[/a]” – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras (Walsh, 2009, p. 25).

No campo do currículo, em particular, a interculturalidade crítica vem contribuindo em termos teóricos e nas práticas pedagógicas para a ampliação dos espaços e visibilização de *sentidos outros* para os tradicionais repertórios de conhecimentos escolares, os quais, em geral, passam a ser mais focados em dimensões culturais que valorizam a diferença, as questões do debate racial, da subalternização e da inferiorização de grupos sociais, que explicitam as relações de poder, saber e ser que atravessam a formação escolar, e tantos outros aspectos que dizem respeito aos direitos humanos historicamente usurpados de povos situados fora da esfera geopolítica euro-usa-cêntrica.

De matriz notadamente distinta, mas igualmente importante nos deslocamentos do campo, acham-se os estudos das chamadas *filosofias da diferença*. Conhecidamente marcada pelos trabalhos de Jacques Derrida, Michel Foucault, Félix Guattari e Gilles Deleuze, essa ampla abordagem aparece colocada no mundo acadêmico como expressão mais evidente do pós-estruturalismo e, portanto, do antiessencialismo e do pós-fundacionismo. No campo intelectual do currículo, são filosofias que circulam associadas às chamadas Teorias Pós-Críticas.

Tratando-se de contribuição mais diretamente relacionada com questões culturais da diferença e de compreensão teórica no debate identitário, essa abordagem, sem dúvida, é a que mais tem a dizer. É nessa matriz que se encontram as mais densas formulações sobre identidade-diferença, subjetividade-subjetivação, sentido-significado, linguagem-discurso, verdade-significante, além de vários outros conceitos caros ao campo da formação humana em geral e do currículo em particular. O aprofundamento desse conjunto de categorias teóricas, entre tantas outras não elencadas aqui, vem produzindo sentidos muito distintos para o debate curricular, na medida em que move esse território para o encontro com as questões do acontecimento da vida das pessoas, com o cuidado ao que constitui o *ser humano* na sua singularidade e diferença, e com a compreensão sobre como nos constituímos na linguagem, no discurso, nas relações com *os outros*.

No Brasil, são muitos os trabalhos no campo curricular alinhados a essas filosofias. Pesquisadores reconhecidos, tais como Alice Cassimiro Lopes, Elisabeth Macedo, Marlucey Paraíso, Alfredo Veiga Neto, Maria Luiza Sussekind Veríssimo e Carmem Tereza Gabriel, são alguns dos nomes que circulam com força na produção acadêmica, envolvendo perspectivas teóricas de corte pós, seja pelo aprofundamento conceitual que formulam ou mesmo pela difusão dessas concepções curriculares junto à comunidade científica.

Nesse mesmo âmbito da ampla teoria cultural contemporânea que desloca o campo curricular para perspectivas mais humanizadoras, não poderíamos deixar de dar destaque ao majestoso trabalho do professor Paulo Freire. Sua indelével contribuição

THIESEN, J. da S.

para a educação é mundialmente reconhecida. Ainda que Freire, academicamente, não seja considerado um pensador do campo curricular, suas obras são interpretadas como centrais para o entendimento das dimensões transformadora e libertadora da formação escolar. Sua preocupação com a formação cultural das pessoas sempre esteve presente tanto em seus gestos cotidianos quanto nas obras, conferências e funções públicas que exerceu. Nas palavras do Professor:

A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser. A qualidade dessa escola deverá ser medida não apenas pela quantidade de conteúdos transmitidos e assimilados, mas igualmente pela solidariedade de classe que tiver construído, pela possibilidade que todos os usuários da escola – incluindo pais e comunidade – tiverem de utilizá-la como um espaço para a elaboração de sua cultura (Freire, 1995, p.15-16).

Sumariamente, podemos dizer que o trabalho de Paulo Freire foi e segue sendo fundamental na desestabilização de um padrão dominante de formação escolar que ele mesmo denominou *educação bancária*, estimulando formulações curriculares outras, em geral mais compreensivas e dialógicas, atentas aos movimentos reais da vida social e das experiências singulares, com reflexos positivos em práticas escolares mundo afora.

PALAVRAS FINAIS

Nos argumentos que apresentamos até aqui buscamos defender que o campo do currículo, nos âmbitos da produção intelectual e, em alguma medida, nas práticas escolares, vive um deslocamento, ou uma progressiva virada político-epistêmica, motivada especialmente pela emergência de um conjunto de filosofias ou teorias culturais contemporâneas, as quais atribuem maior atenção às dimensões culturais que constituem o social, com foco nas diferenças, na pluralidade do mundo e em racionalidades que se distinguem do padrão colonial historicamente hegemônico. Essa constatação nos permite reafirmar, em outros termos, uma classificação mais ampla de tendências do campo, já indicada por outros pesquisadores, inclusive por aqueles que citamos no presente texto.

Assim, tomando o conjunto das classificações já identificadas pelos intelectuais, associado aos argumentos que apresentamos para justificar os deslocamentos no tempo presente, arriscamos afirmar que a produção moderna sobre currículo, assim como concepções de sua prática nas escolas, pode ser classificada em quatro grandes tendências: um *currículo de base literária*, predominante antes do advento da revolução industrial; um *currículo de base científica*, emergente na primeira fase da sociedade industrial; um *currículo de base técnica e científica*, hegemônico ao longo do Século XX; e, mais recentemente, um *currículo de base cultural*, fortalecido pelas demandas e lutas de grupos sociais historicamente invisibilizados. Obviamente que as quatro

tendências seguem convivendo, mobilizadas pelas disputas por espaços de poder, fazer e dizer, próprias desse campo. Tendências que seguem ocupando seus lugares com intensidades e possibilidades distintas nos inúmeros contextos que constituem o território da educação básica pública.

De toda forma, nesse complexo mundo da educação e dos saberes/fazeres curriculares, continuamos disputando concepções, ideias, princípios e projetos, permanentemente em defesa de uma formação escolar mais humana, compreensiva e sensível, e do encontro autêntico com a vida das pessoas. Certamente, o fortalecimento de currículos de base cultural configura uma das maiores conquistas nesse âmbito, especialmente para aqueles que, como nós, vivem e sonham com perspectivas de formação na sua dimensão mais integral.

Artigo recebido em: 31/03/2024

Aprovado para publicação em: 13/03/2025

CULTURAL CURRICULUM: EMERGENCE OF A NEW THEORETICAL PERSPECTIVE FOR EDUCATIONAL FORMATION

ABSTRACT: The article presents and discusses a set of theoretical arguments aimed at affirming the existence of ongoing movements in the intellectual production within the curriculum field, which generate progressive shifts in the meanings of curricula, their approaches, analytical perspectives, and even school practices. It is argued that these shifts are mobilized by contemporary social demands and by the influence of a set of philosophies and pedagogies rooted in culture, dedicated to understanding and deepening issues of cultural plurality and differences. With this purpose, the text initially situates the prevailing and still prevailing curriculum trends in the field, and then highlights the influences of this set of contemporary pedagogies and cultural theories on the shift of curriculum approaches towards cultural perspectives. It concludes by affirming that these movements strengthen a new theoretical trend in the field, which we preliminarily term cultural-based curricula.

KEYWORDS: Curriculum; Culture; Plurality; Difference; Shifts.

CURRÍCULO CULTURAL: EMERGENCIA DE UNA NUEVA PERSPECTIVA TEÓRICA PARA LA FORMACIÓN ESCOLAR

RESUMEN: En el artículo se presentan y discuten un conjunto de argumentos teóricos con el propósito de afirmar la existencia de movimientos en curso en la producción intelectual del campo curricular, los cuales generan desplazamientos progresivos de significados para los currículos, sus enfoques, perspectivas de análisis e incluso prácticas escolares. Se sostiene que estos desplazamientos son movilizados por demandas sociales contemporáneas y por la influencia de un conjunto de filosofías y pedagogías de trasfondo cultural, dedicadas a comprender y profundizar en las cuestiones de la pluralidad cultural y las diferencias. Con este propósito,

THIESEN, J. da S.

inicialmente se situam em el texto las tendencias curriculares que predominaron y aún predominan en el campo, para luego destacar las influencias de este conjunto de pedagogías y teorías culturales contemporáneas en el desplazamiento de los enfoques curriculares hacia el campo de la cultura. Se concluye afirmando que estos movimientos fortalecen una nueva tendencia teórica en el campo, la cual denominamos preliminarmente currículos de base cultural.

PALABRAS CLAVE: Currículum; Cultura; Pluralidad; Diferencia; Desplazamientos.

NOTAS

- 1- A principal obra de John Francklin Bobbit no campo do currículo é *The Curriculum*, cuja primeira edição data de 1918.
- 2- Principal obra de John Dewey no campo do currículo é *The child and the curriculum*, datada de 1902.
- 3- Sobre os reconceptualistas recomendamos a leitura de: PACHECO, José Augusto. Reconceptualização curricular: os caminhos de uma teoria curricular crítica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 18, n. 33, jan./jun. 2000.

REFERÊNCIAS

BERTICELLI, I. A. Currículo: tendências e filosofia. *In*: COSTA, M. V. **O currículo no limite do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

BOBBITT, J. F. **O Currículo**. Tradução: João Paraskeva. Lisboa: Didática Editora, 2004.

BUELVAS P.; MENDONZA, C. A. S. Tendencias curriculares para afrontar los cambios de la sociedad actual. **Acción y Reflexión Educativa**, Universidad de Panamá, n. 48, 2023. Disponível em: https://revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/3468. Acesso em: 20 fev. 2024.

COSTA, M. V.; WORTMANN, M. L.; BONIN, I. T. Contribuições dos estudos culturais às pesquisas sobre currículo – uma revisão. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 509-541, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/costa-wortmann-bonin.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio/ago 2003.

DEWEY, J. **The child and the curriculum**. Chicago: University of Chicago Press, 1902.

DOLL JR., W. E.; VERONESE, M. A. V. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FREIRE, P. **À sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 1995.

GOMES, N. L. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, J.; TORRES, N. M.; GROSFOGEL, R. (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUNDGREN, U. **Teoría del curriculum y escolarización**. Madrid: Morata, 1991.

McLAREN, P. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

McLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário, pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MCNEIL, J. **O currículo reconstrucionista social**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001a.

MCNEIL, J. **O currículo humanístico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001b.

MCNEIL, J. **O currículo acadêmico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001c.

MCNEIL, J. **O currículo tecnológico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001d.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo, políticas e práticas**. São Paulo: Papirus, 1999.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, Diferença Cultural e Diálogo. **Revista Educação & Sociedade**, n. 79, ago.2002. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/es/a/xdrMKTjRk7KmNTr9VwJK3q/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 20 mar. 2024.

PACHECO, J. A. **Currículo**: Teoria e prática. Lisboa. Porto Editora, 2001.

PACHECO, J. A. Reconceptualização curricular: os caminhos de uma teoria curricular crítica. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.18, n.33, jan./jun. 2000.

PARASKEVA, J. **Nova teoria curricular**. Lisboa: Edições Pedagogo, 2011.

THIESEN, J. da S.

PAVAN, R. Currículo e decolonialidade: indícios decoloniais nos cursos de licenciatura. **Revista Espaço do Currículo**, v.15, n.1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/62761> . Acesso em: 10 mar. 2024.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte, Autêntica, 2002.

THIESEN, J. S. Virada epistemológica do campo curricular: reflexos nas políticas de currículo e em proposições de interesse privado. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.13, n.04, out./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/25149> . Acesso em: 15 mar. 2024.

THIESEN, J. S. Desafios potenciais do currículo como movimento insurgente de descolonização na formação escolar e acadêmica. **Revista Ambiente@Educação**, n. 16, v.0, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.unid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/1184/1078> . Acesso em: 18 mar. 2024.

VEIGANETO, A. Currículo e cotidiano escolar. //: Congresso Internacional Cotidiano - Diálogos Sobre Diálogos, 2, 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense (UFF), 2008.

VILLANUEVA, R. G. A. Código curricular emergente: as vozes do imaginário social. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/63680> . Acesso em: 24 fev. 2024.

WALSH, C. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. //: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/349940517_Interculturalidade_critica_e_educacao_linguistica_problematizando_desinvencoes . Acesso em: 20 mar. 2024.

JUARES DA SILVA THIESEN: Doutor em Educação pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas - ICCP/Cuba e Doutor em Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Pós-doutor pela Universidade do Minho, Portugal. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC e da Universidade do Planalto Catarinense - UNIPAC. É líder do Grupo de Pesquisa em Currículo – Itinera/UFSC e Vice-líder do Grupo de Pesquisa GPEFOR/Uniplac.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9299-4441>
E-mail: juaresthiesen@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).