



**A DESPOLITIZAÇÃO ESTUDANTIL POR MEIO DO CURRÍCULO ESCOLAR:
grade que aprisiona e (de)forma o pensar**

Cinthyia Maria de Oliveira¹
cinthyaufal@gmail.com

Edna Cristina do Prado²
wiledna@gmail.com.br

RESUMO

O presente estudo, a partir de uma revisão de literatura, faz uma análise sobre a despolitização da formação estudantil à luz das transformações ocorridas no cenário educacional, especialmente, no que se refere ao ideal de formação humana apresentado no currículo escolar. Para isso, foram consultados autores que trazem importantes considerações sobre o assunto Sanfelice (1986); Fonseca (2011); Freire, (1980), a fim de provocar a reflexão coletiva sobre a importância de uma formação consciente e que incentive a participação do sujeito na vida social e política do país. Ao final da reflexão, pode-se inferir que para se alcançar uma formação que de fato emancipe o sujeito é necessário repensar a organização do currículo, reforçando a natureza política do processo educativo.

Palavras-chave: Despolitização. Formação estudantil. Currículo.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo foi constituído a partir de uma reflexão acerca dos aspectos relacionados ao histórico processo de despolitização da formação estudantil a partir das modificações realizadas no currículo escolar. Como metodologia de estudo e análise, foram realizadas consultas bibliográficas em obras que resgatam a história da educação, com ênfase nas diferentes concepções de currículo ao longo de cada século.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas.

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Grande ABC (UNIABC), Mestrado em Educação e Currículo pela PUC/SP, doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e Pós-doutorado em Educação no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa; (IE/UL); Professora Adjunta IV da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no curso de Pedagogia e nos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE.

Para tanto, o estudo foi dividido nas seguintes seções: **Escola, formação e autonomia: pontos preliminares de discussão**, abordando “A função social e política da escola”, e o “O papel do educador no processo de formação estudantil” e, em seguida, **A questão curricular e o crescente avanço da despolitização estudantil**, trazendo como objeto de análise “O currículo que nos ‘forma’”.

Por fim, foi possível compreender as nuances conjunturais ao longo da história da política brasileira, que culminaram nas transformações no cenário educacional, na despolitização do currículo e, conseqüentemente, da formação estudantil.

2 ESCOLA, FORMAÇÃO E AUTONOMIA: PONTOS PRELIMINARES DE DISCUSSÃO

A importância de se ter um projeto de formação política para a juventude baseia-se no incentivo à participação nas tomadas de decisões que mexem com toda uma sociedade, considerando que, não é de hoje, vivermos em um cenário social e politicamente conturbado em torno da garantia de direitos.

É verdade que a escola não é a única possibilidade de transformação existente, mas ela continua sendo um espaço privilegiado para o pensar, já que o fazer pedagógico traz consigo a natureza do questionar, do refletir e, nesse sentido, é que os educadores deveriam utilizar os momentos de aula não somente para a explanação de conteúdos e realização de atividades, mas também, para proporcionar momentos de discussões, debate de ideias, referentes à realidade dos sujeitos e à conjuntura na qual estão inseridos, aproveitando o ensejo das próprias disciplinas.

O problema é que, em vez disso, as escolas vêm sendo tratadas, cada vez mais, como espaços de competitividade, seguindo a lógica imposta pelo sistema, enfatizando a busca por resultados e não propriamente a emancipação intelectual dos sujeitos que dela fazem parte. Nesse sentido, concordamos com o pensamento de Mézáros (2005, p.27), de que “[...] é necessário romper com a lógica do Capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”.

Frigotto (2002, p. 26) também lança crítica à relação entre a educação básica e o mercado produtivo, quando afirma que:

O projeto pedagógico dominante, que veicula a educação básica ao mercado e à pedagogia do capital, pedagogia das competências e da empregabilidade, trata-se da pedagogia que visa à formação do cidadão mínimo, fácil de manipular e explorar.

Desse modo, faz-se relevante pensar, afinal, como a educação e a escola se inserem no processo de formação de sujeitos ativos? E como construir nossa autonomia frente às intenções do Estado, disseminadas dentro da própria escola através do currículo?

Na visão de Bastos (2014, p. 15), as questões acima podem ser pensadas a partir de uma compreensão mais ampla de educação, a qual para ele:

[...] supõe inteligência, razão e linguagem, pensamento que interroga e contesta a realidade instituída, tornando possível o surgimento do novo, de uma realidade constituinte e não constituída, pronta e acabada. Educar é trabalhar para realizar a autonomia, a liberdade, a humanidade no homem.

No entanto, a instituição escolar, por intermédio de ações impostas pelo Estado, vem precarizando as condições de se formar sujeitos autônomos e participativos, entendedores e questionadores da realidade ao seu redor.

Por outro lado, os demais espaços, também responsáveis pela construção do sujeito, seus valores e opiniões, como a família, igreja, mídias, transmitem, cada vez mais, visões globalizadas dos problemas da nossa sociedade, amenizando e naturalizando as consequências. Com isso, seguindo o foco deste estudo, faz-se importante compreender inicialmente o papel que a escola ocupa na formação dos sujeitos.

2.1 FUNÇÃO SOCIAL E POLÍTICA DA ESCOLA

A escola, enquanto um dos mais importantes espaços formativos na vida do ser humano, carrega consigo a responsabilidade de apresentar-lhes o mundo, mas não o entregando de forma pronta e alicerçada, e sim ajudando a descobri-lo, instigando a curiosidade e o senso questionador de seus alunos. No entanto, fazer pensar não é tarefa fácil quando se tem um sistema que induz o aprisionamento da

manifestação de opiniões, uma vez que, ao compreender as reais intenções por trás dessa postura silenciadora, essas se lançariam contra o próprio sistema opressor.

Entendendo que vivemos em uma sociedade capitalista, é comum ver as pessoas associarem o “Viver bem” aos prazeres, consumo, diversão, riqueza e poder, crença esta, que contribui para que a vida seja baseada na preocupação constante com o trabalho e a produção para o consumo de bens materiais. Nesse sentido, visando apenas ao ter, e não ao ser é que a educação e a escola, cada vez mais, vêm tomando o rumo da instrumentalidade.

As políticas educacionais das últimas décadas, em grande escala, têm sido pensadas a partir de uma lógica econômica, privilegiando, na escola, a qualificação técnica, a preparação para o trabalho, corroborando com essa instrumentalização.

Com isso, é possível perceber a contradição existente no discurso da educação enquanto “[...] instrumento edificador da liberdade e da justiça social” (DELORS, 2001, p. 15), afinal, além das oportunidades serem desiguais dentro da própria escola, o que gera competitividade em um ambiente que deveria ser formativo, a educação tem se alinhado a interesses próprios do mercado e não essencialmente da formação humana, da preparação do homem para a vida em sociedade. Peixoto (2009, p.232) afirma que:

Nessa lógica, estudar é saber-fazer, é dominar técnicas, metodologias e didáticas. Com isso, esvazia o estudar daquilo que é sua essencialidade: a teoria, o domínio do conhecimento especulativo e racional; o domínio do conhecimento científico, filosófico e artístico que constitui os fundamentos das diversas áreas do conhecimento; o domínio dos conceitos e das categorias explicativas que nos possibilitam compreender a gênese e o sentido da realidade.

Ou seja, o trabalho pedagógico na escola deixa de ser formativo e se distancia da possibilidade de criar sujeitos críticos e autônomos. Para se tomar partido sobre o que se vê e o que se ouve dentro e fora dos muros da escola, é necessária a tomada de consciência dos fatos, que na visão de Freire (1980, p. 290), “[...] comporta, pois, um ir além da (apreensão) fase espontânea até chegar a uma fase crítica na qual a realidade se torna um objeto cognoscível e se assume uma posição epistemológica procurando conhecer.”

Nesse sentido, desenvolver essa conscientização implica um processo de formação política acerca dos assuntos que afetam principalmente a esfera coletiva e

que podem ser debatidos dentro das temáticas das próprias disciplinas, enriquecendo o planejamento e não o prejudicando, como muitos podem pensar. A escola, não somente, mas principalmente, é o lugar ideal para esse tipo de debate, portanto, ignorar tais ponderações, é negar essa responsabilidade.

Vale ressaltar que não se trata de uma formação baseada em preceitos partidários, e sim políticos. Trata-se de formar sujeitos preparados para agir e se posicionar diante do que lhes é apresentado dentro do modelo de sociedade em que vivem, não naturalizando as ações negativas, nem se conformando com as imposições ditadas verticalmente.

Oliveira & Carvalho (2007), à luz de Paulo Freire, destacam que o homem pode encontrar-se em três estágios diferentes, em relação ao mundo: imersão, emersão e inserção. Na primeira situação, o homem encontra-se totalmente envolvido pela realidade, não sendo capaz de pensá-la. Já a etapa de emersão, apresenta a capacidade humana de distanciar-se da realidade, admirando-a e percebendo o seu entorno. E por último, a inserção, que implica no retorno do homem à realidade para transformá-la através de sua práxis. Tais etapas são parte constitutiva do processo de conscientização, importante conceito utilizado por Paulo Freire (1979), visando ao desenvolvimento crítico intelectual dos sujeitos envolvidos no processo educativo, e assim, a emancipação humana.

2.2 PAPEL DO EDUCADOR NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ESTUDANTIL

Ao se propor a falar sobre os aspectos relacionados à formação estudantil, é necessário trazer à tona os sujeitos envolvidos, demonstrando o papel que ocupam e de que forma se inserem nesse processo, tal como o educador.

O educador, dentro de suas atribuições no processo de formação estudantil, precisa ter clareza de que sua forma de atuação reflete também na forma com que os estudantes se posicionam diante do que lhe é apresentado. Dessa forma, se o educador não assume uma postura questionadora e provocadora, é provável que os estudantes também se acomodem aos limites que são, culturalmente, apresentados pelo sistema educacional.

O professor que pesquisa consegue estar atento às mudanças conjunturais e, assim, incentivar os estudantes a irem além, a serem sujeitos ativos em seu

processo de formação, de modo que ele faça da realidade o seu objeto de estudo, propondo estratégias de trabalho que respondam às demandas que eles identificarem.

Desse modo, o professor perceberá que quando o estudante assume o papel de autor e ator no processo de ensino-aprendizagem, ele se sente pertencente à escola e participa mais ativamente das decisões relacionadas ao seu funcionamento. É necessário, ainda, que o professor disponha de humildade para reconhecer os saberes dos alunos e que nessa relação seja estabelecido o diálogo entre os envolvidos, sem imposições ou intolerâncias às divergências de pensamentos, reafirmando o espaço escolar enquanto lugar de pluralidade de ideias e valorizando a autonomia intelectual dos alunos.

Segundo Haydt (1995), no processo de construção do conhecimento e formação de sujeitos, o valor pedagógico da interação humana é ainda mais evidente, pois é por intermédio da relação professor–aluno e da relação aluno–aluno, que o conhecimento e as opiniões vão sendo coletivamente construídos. Respeitar e estimular os estudantes a compreender, conviver e se relacionarem com a diferença é outro ponto fundamental para uma formação, de fato, humana, levando em consideração,

[...] a necessidade de desenvolvimento do ser humano completo, para além das necessidades da produção, aberto à diversidade cultural de seu tempo e às responsabilidades sociais [...] (ZIBAS; FERRETTI; TARTUCE, 2004, p. 26-27).

Vale ressaltar a necessidade de conscientizar, tanto educadores quanto educandos, de que “[...] ninguém educa ninguém, os homens aprendem comunitariamente”, como destaca Freire (1970, p. 68) e é através dessa quebra da hierarquia do conhecimento que se pode favorecer a autonomia do educando.

Oliveira & Carvalho (2007, p. 228) citam Freire (1980), concordando com a sua afirmação de que “[...] a conscientização se realiza através de uma educação como prática de liberdade, que se contrapõe a uma educação domesticadora a serviço da dominação”, visando à manutenção dos privilégios de uma elite, por meio da manipulação e exploração da massa e, para isso, é fundamental que o educador busque sempre romper com esse modelo de educação, direcionando sua prática

pedagógica à formação de sujeitos verdadeiramente conscientes de seu lugar na sociedade.

3 A QUESTÃO CURRICULAR E O CRESCENTE AVANÇO DA DESPOLITIZAÇÃO ESTUDANTIL

Antes de analisarmos o processo de despolitização ocorrido ao longo do tempo a partir das modificações realizadas no currículo escolar, é fundamental compreendermos o que se entende por política. E nesse sentido, alinhamo-nos ao conceito de Soares (1978, p. 22), quando aponta ser:

[...] a actividade quotidiana de todos os elementos da sociedade na realização dos seus interesses individuais ou colectivos; que [...] Representa o exercício de um poder organizado com o objectivo de comandar ou orientar os destinos de determinado agrupamento humano.

Importante também deixarmos claro o conceito de Despolitização, como sendo “[...] a ausência ou perda da consciência dos fatos políticos” (AULETE DIGITAL, acesso em 2018), considerando a histórica tentativa de despolitizar o ensino e a formação estudantil, se contrapondo às considerações de Freire (1997, p. 23), de que “[...] é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o carácter educativo do ato político”.

À luz dessas definições, é que partiremos para um resgate histórico acerca das mudanças curriculares realizadas em tempos e conjunturas distintas, mas, que contribuíram para o avanço do processo de despolitização estudantil que reflete no cenário atual.

3.1 O CURRÍCULO QUE NOS “FORMA”

O processo educacional vem sendo reduzido ao ensino de conhecimentos pré-selecionados, limitando-se a instruir e preparar sujeitos para obter êxito em testes padronizados. Esse processo acaba conduzindo a escola a ser um espaço cada vez mais operacional, competitivo e seletivo, diante de um currículo estreito, que visa muito mais a resultados quantitativos do que à própria qualidade do processo educativo e à formação dos sujeitos para atuar em sociedade.

Vale frisar que o currículo não envolve simplesmente um processo de transmissão de conteúdos e conhecimentos, trata-se de um documento de caráter político e que também constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida ocorre por meio de uma relação entre pessoas, relação essa, permeada de poder, desde a elaboração do currículo, até sua execução no espaço escolar.

Segundo Moreira e Candau (2006, p.86)

[...] existem várias concepções de currículo, as quais refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos. Tais discussões incorporam, com maior ou menor ênfase, debates sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos pedagógicos, as relações sociais, os valores e a construção de identidade dos estudantes.

Sacristán (1998, p. 15-16), diz ainda que “[...] ao definimos currículo, estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las em um momento histórico e social determinado”.

Dessa forma, conhecer os diferentes momentos históricos que nortearam o surgimento do currículo e seu desenvolvimento enquanto campo de trabalho e pesquisa no cenário educacional, bem como as modificações sofridas ao longo do tempo, é condição crucial para compreendermos a situação atual de nossa realidade escolar e o constante avanço da despolitização estudantil.

A história das concepções de currículo ao longo dos séculos é marcada, como resgata Bobbitt (1918), em sua obra “The curriculum”, pelo constante intuito de racionalizá-lo, de forma administrativa, a fim de adequá-lo às exigências econômicas, sociais e culturais da época, bem como, a interesses específicos.

Silva (2006), aponta que os primeiros registros históricos em que a palavra curriculum é aplicada aos meios educacionais datam do século XVI, estando ligada à ideia de “ordem” em função de determinada eficiência social.

Seguindo a lógica de funcionamento da sociedade capitalista emergente no século XVI, é exigida uma mudança na formação humana, voltada para a moral do homem de negócios, necessária ao funcionamento da economia capitalista, e logo as pressões para a formação deste homem recaem intensamente sobre o sistema educativo, levando ao surgimento do currículo e ao estabelecimento de um novo modo de organizar o trabalho escolar.

Apesar dos vários fatores históricos e políticos que moldaram o currículo tal como ele é hoje, nesta seção é abordada mais especificamente a intencionalidade intrínseca no processo de criação e exclusão de algumas disciplinas ao longo da história. Segundo pesquisadores como Pereira (2014), Assis (2012) e Fonseca (2011), no período do Regime Militar no Brasil, essa foi uma das estratégias utilizadas com vistas a evitar a possibilidade de reflexão sobre a conjuntura vigente da época.

É fato que em um Estado extremamente repressor, a escola, enquanto instituição de desenvolvimento do pensar, não deixaria de ser afetada, assim como os demais setores da sociedade. Dessa forma, temendo que o currículo escolar pudesse facilitar um pensamento contra o próprio Regime, o Estado se empenhou em silenciar aqueles que pudessem se voltar contra ele.

Com base em Pereira (2014, p. 1-2) podemos afirmar que tal censura se deu de várias maneiras:

[...] os livros de história, principalmente, foram retirados de circulação, dando lugar à livros didáticos que tentavam impor as ideologias do governo militar através dos conteúdos, professores eram vigiados em exercício e perseguidos, além das muitas prisões, repressão e grande silenciamento nos meios estudantis, intelectuais sindicais, artísticos, entre outros.

Dessa forma, percebe-se que um dos meios encontrados pelos militares para reduzir a capacidade crítica das pessoas foi atingir, intencionalmente, a área das ciências humanas, através da censura.

A repressão na formação estudantil não parou nos tempos da Ditadura Militar. Em outubro de 2016 foi apresentada a Medida Provisória 746/16, mais conhecida como MP do Ensino Médio, que agora é a lei nº13.415/17, recentemente aprovada pela Câmara e pelo Senado, e sancionada pelo presidente Michel Temer, em 16 de fevereiro de 2017. Em suma, essa medida provisória prevê uma reforma no Ensino Médio, alterando a matriz curricular e a carga horária atual de 800h para 1.400 horas, contemplando, obrigatoriamente, apenas Língua portuguesa e Matemática, a serem complementadas com uma matriz flexível à escolha dos estudantes, que pode ser voltada para as disciplinas da área das ciências humanas, ciências da natureza ou ainda, à formação profissional técnica.

Com a desobrigação de disciplinas como História, Filosofia e Sociologia e a inclusão do ensino profissionalizante, dentre as possibilidades ofertadas aos estudantes, o “Novo Ensino Médio”, como apontou o coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Daniel Cara, em entrevista concedida à Revista Carta Capital em 2017, tende a “empurrar os jovens com menor renda para carreiras de subemprego, enquanto que os mais ricos poderão focar os estudos nas áreas que desejam”.

Diante dos questionamentos e críticas da sociedade na página do fórum de consulta pública da MP, acerca da retirada das disciplinas de Sociologia, Filosofia, Arte e Educação física do currículo, foi incluída na seção IV, §2º, da lei nº 13.415, de 2017 a obrigatoriedade de “estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia”, de forma que o conteúdo poderá ser diluído em outras disciplinas, funcionando de forma integrada e, conseqüentemente, reduzida, como ocorreu com os “Estudos sociais”, em uma época não tão distante. Também lançando crítica à proposta dessa reforma, Moura (2017) em entrevista para a ANPEd, destaca que:

[...] essa mudança é classista e irá privar as classes mais empobrecidas do ingresso ao ensino superior. Os alunos das escolas públicas não terão acesso ao conteúdo exigido no vestibular e as escolas privadas não irão se submeter a esse projeto, porque a escola privada funciona com a lógica do mercado, e a lógica do mercado é atender ao interesse do cliente, que no caso são as famílias de classe média que querem garantir o acesso de seus filhos nas universidades.

É importante ressaltar que a crítica se estabelece, não pela integração do ensino profissionalizante como mais uma possibilidade nos anos finais da educação básica, mas pelas intencionalidades contidas na proposta como um todo, que afetará diretamente a formação estudantil, pois simplesmente ampliar o tempo de permanência na escola, escolas estas que sobrevivem em estado de precariedade, não significa que o processo formativo será ampliado. Pelo contrário, a proposta reduz o currículo, além de aumentar as chances de estagnar a trajetória formativa dos estudantes, considerando que a possibilidade de se fazer um curso técnico implica na esperança de aumentar as chances de oportunidade de trabalho, e que, [...] “ao formar o técnico profissionalmente precoce, induzindo à entrada imediata no mundo do trabalho, tenta-se reduzir a demanda pela educação superior” (FILHO, 2017, em entrevista à EPSJV/Fiocruz).

Em contraponto a tudo isso, o Ensino Médio deveria ser um lugar de ampliação da compreensão de mundo, dando possibilidades para a realização de escolhas conscientes, para o autoconhecimento, a incorporação de valores e conhecimentos que incentivassem a participação e desenvolvessem a emancipação e a autonomia dos sujeitos. Nesse sentido, Carrano (2017) em entrevista concedida à ANPED, reforça o papel das escolas enquanto espaços de resistência:

Os profissionais da educação e seus estudantes em luta pela autonomia pedagógica das escolas podem reduzir ou mesmo anular os efeitos perversos de dualização da escola que a atual Lei da reforma do ensino médio tende a produzir. Não há impedimento, por exemplo, que um estudante queira ampliar a sua formação realizando dois ou mais percursos formativos ao não se contentar com a oferta mínima que as escolas podem fazer sob o amparo da nova legislação.

Com base no processo histórico, no quadro abaixo, podemos perceber as mudanças de objetivos ocasionadas no currículo com o passar dos séculos:

Quadro I – Síntese das concepções de currículo nos diferentes períodos

PERÍODO	CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO	REFERÊNCIAS
Século XVI	Marca a necessidade da criação do Currículo, visando uma formação voltada para a moral do homem de negócios, necessária à manutenção do funcionamento da economia capitalista.	SILVA, M. A. História do Currículo e currículo como construção histórico-cultural. In: <i>Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação</i> , Uberlândia, p. 4820-4828, 2006.
Século XVII	O currículo deixa de ser centrado na fé, e passa a elevar a razão. Baseia-se nos métodos científicos e nas experiências, visando construir novas concepções acerca das formas justas e adequadas de se viver em sociedade.	GESSER, Verônica. A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO CURRÍCULO: dos primórdios à atualidade. Programa de Pós-graduação em Educação – Currículo e Ensino, Itajaí, 2002.
Século XVIII	Currículo fortemente influenciado pelas doutrinas do escolasticismo de São Tomás de Aquino, baseado nos valores cristãos e centrado em valores conceituais como o “bem” e o “mal” ou “justiça”, determinados por instituições religiosas e pela família.	SCHUBERT, W. H. Curriculum: perspective, paradigm, and possibility. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1986.
Século XIX	Currículo pautado na formação do homem novo, articulada às exigências do desenvolvimento industrial e ao processo de urbanização, tendo a moral, a nação e	PETITAT, A. A produção da escola, produção da sociedade: Análise sóciohistórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no

	a pátria como princípios norteadores da cultura escolar.	<p>Occidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.</p> <p>SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. Cadernos Cedes, São Paulo, ano XX, nº 51, 2000.</p>
Século XX	Currículo tecnicista, baseado nas ideias progressivistas e voltado para a preparação de mão de obra para a indústria, visando tornar o currículo da escola eficiente e transformar os estudantes em trabalhadores qualificados, a fim de atender aos interesses econômicos.	<p>CESSER, Verônica. A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO CURRÍCULO: dos primórdios à atualidade. Programa de Pós-graduação em Educação – Currículo e Ensino, Itajaí, 2002.</p> <p>SILVA. T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.</p>
Século XXI	Currículo prescritivo, com conteúdos padronizados e predomínio da razão técnica e da eficiência da competitividade, subordinada a uma ideologia de despolitização, direcionada à uma política de resultados.	<p>FREIRE, Paulo. À Sombra desta Mangueira. São Paulo, Olho d'Água, 3ª ed., 2000.</p> <p>GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. Tradução: Eurize Caldas Pessanha e Marta Banducci Rahe. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35, 2007.</p> <p>LIMA, Licínio C. A Escola como Organização: Uma Abordagem Sociológica. São Paulo, Cortez Editora, 2001.</p>

Fonte: A autora

Considerando os dados do quadro acima, é possível observar que nenhuma das transformações ocorridas ao longo da história do currículo tiveram como princípio a formação política estudantil, todas se voltam para os interesses do Estado, da igreja, da preparação para o trabalho, do desenvolvimento econômico e para a apreensão de valores e condutas que docilizem o homem para a vida em sociedade.

Diante das análises realizadas, fica claro que o currículo não é construído a partir de uma realidade abstrata, à margem do sistema socioeconômico, da cultura e do sistema educativo no qual é desenvolvido, mas é resultado da intencionalidade do modelo de sociedade que se propõe.

O que se considera essencial é que se pense em um currículo crítico, pois como aponta Sacristán (1998, p.157) “[...] o currículo crítico é provedor de uma visão real de um processo ininterrupto e mutável que têm os seres humanos como agentes habilitados para compor as suas transformações”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo realizado, foi possível compreender de que forma as transformações no campo do currículo interferiram diretamente no projeto de formação que se pretendia para o sujeito de cada época. É importante ressaltar que todas essas transformações não ocorreram por acaso, havia fortes intencionalidades considerando a conjuntura política em que o país se encontrava e os interesses dos “comandantes” do Estado.

Com isso, entendendo a educação como um espaço formativo e que essa formação ultrapassa o ensino de conteúdos, a sala de aula, e os resultados quantitativos, é que se propõe a reflexão sobre as formas de resgatar o sentido político da educação, que cada vez mais, vem se perdendo em meio às políticas de Estado que historicamente vêm despolitizando o ensino.

Por fim, considera-se fundamental a reformulação do currículo, de forma a contemplar uma formação que problematize as questões relacionadas à vida em sociedade, valorize a reflexão e incentive a participação estudantil nas práticas sociais e políticas do país, a fim de resistir às ameaças que estão postas.

5 REFERÊNCIAS

ASSIS, Renata Machado de. **A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos**, Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 320-339, 2012.

AULETE, Caldas. **Aulete Digital**- dicionário contemporâneo da língua portuguesa: Dicionário Caldas Aulete, versão on line, acessado em 29/10/2018. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/despolitizacao>

BASTOS, Luciene Maria. **Escola em Aristóteles**: instituição de formação cultural e ético-política. 158 p. 2014. Tese (Doutorado em educação) - UFG, Goiânia, 2014.

BOBBITT, Jhon Franklin. **The Curriculum**. Editora: Houghton Mifflin Company, New York, 1918.

CAMPOS, Rui Ribeiro de; **O golpe nas ciências humanas: 1964 e Estudos Sociais**. Rio Claro, SP, v. 27, n.3, p. 29-70, 2013.

CARA, Daniel. **"Reforma do Ensino Médio é um retorno piorado à década de 90"**. Entrevista para a Revista Carta Capital, editada por Renan Truffi — publicado 09/02/2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/reforma-do-ensino-medio-e-um-retorno-piorado-a-decada-de-1990>.

CARVALHO, Patricia. OLIVEIRA, Paulo César de. **A intencionalidade da**

consciência no processo educativo segundo Paulo Freire. Minas Gerais: Paidéia, 2007.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

FILHO, Domingos Leite Lima. 'É necessário resistir ao empobrecimento do currículo'. entrevista para o portal da Fiocruz, EPSJV/Fiocruz, 06/03/2017. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/e-necessario-resistir-ao-empobrecimento-do-curriculo>

FONSECA, Bianca Trindade. **Reflexões acerca da educação durante a Ditadura Militar brasileira,** Santiago/RS (1964-1985). 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação.** São Paulo, SP: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1970.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Cidadania Negada:** políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: Cortez; CLACSO, 2002.

GOODSON, Ivor F. **Currículo:** teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral.** 2ed. São Paulo: Ática 1995.

MELO, Francisco Egberto de. **O ensino de estudos sociais, EMC e OSPB e a resignificação da cultura cívica nacional nas práticas escolares em escolas de fortaleza durante o Regime Militar.** ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Londrina, 2005.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; XIMENES, Salomão Barros. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A RESISTÊNCIA ESTUDANTIL.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1079-1087, 2016.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura.** In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. Indagações sobre currículo. Brasília, p.83-111, 2006.

MOURA, Dante. **Reforma do Ensino Médio- entenda o que está em jogo e as vozes desconsideradas no processo.** Reportagem concedida ao Portal Educação, da ANPED, Editado por Camilla Shaw, Publicada em:17/03/2017. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>

PEIXOTO, Adão José. **Universidade, formação e autonomia.** In: COÊLHO, Ildeu

M. Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia. Goiânia: Ed. PUC Goiás, p. 219- 237, 2009.

PEREIRA, Jefferson da Silva. **O ensino de história durante a Ditadura Militar (1964-1985)**, Londrina, 2014.

RODRIGUES, Rafael de lima. **Estudantes ocupam diversas universidades em todo o Brasil**. Blog ciências e educação, UFCG- Cuité, 2016. Acesso em: 29/07/2017. <https://www.blogger.com/profile/02900712317752675135>

SACRISTÁN, J. G. **O que são conteúdos do ensino?** In: SACRISTÁN, J. G. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Maria Aparecida da. **História do currículo e currículo como construção histórico-cultural**. FACCED, Minas Gerais, 2006.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Fernando Luso. **Introdução à Política I**. Cap. II — (O Que é a Política), Transcrição: João Filipe Freitas. Editorial Escol, Lisboa, 1978.

SOUZA, J. G. C.; COELHO, J. V. M. **Currículo escolar no Regime Militar**. XIV Encontro Regional de História (1964-2014: 50 anos do Golpe Militar no Brasil), Universidade Estadual de Londrina, Campo Mourão- PR, 2014.

ZIBAS, Dagmar M. L.; FERRETTI Celso J.; TARTUCE, Gisela Lobo. **O protagonismo de alunos e pais no ensino médio**. São Paulo: FCC/DPE, 2004.