

OLHAR SOBRE O CURRÍCULO OCULTO A PARTIR DO PONTO DE VISTA DE UMA PROFESSORA DE MATEMÁTICA

DOI: <https://doi.org/10.33871/22385800.2019.8.17.178-200>

Nilza Zanon de Sousa Machado¹
Elenilton Vieira Godoy²

Resumo: Preocupado com os fatores que interferem nos processos de ensino e aprendizagem da disciplina de Matemática no Ensino Fundamental e Médio e com os professores e alunos frente aos desafios vivenciados no âmbito escolar, o presente estudo – inserido na linha de pesquisa Formação de Professores que ensinam Ciências e Matemática, do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática da Universidade Federal do Paraná – tem como objetivo observar o currículo oculto que permeia os intramuros de uma escola estadual do município de Curitiba-PR, aos olhos de uma professora de Matemática. Para isso pautará metodologicamente numa pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico e apoiar-se-á em teóricos críticos do campo do currículo que investigam o currículo oculto. O exercício analítico realizado indicou a existência de atitudes carentes de autonomia, porém carregada de conformismo. Um individualismo muito presente, valores e comportamentos contraditórios na relação aluno-aluno, momentos de resistência à instituição, mas com ações agressivas a membros da escola e vivências de aprendizagem e de controle social não relativizadas pela família. Constata-se que muito do currículo oculto presente neste espaço escolar contribui para a manutenção da hegemonia dominante. Entretanto, é importante continuar desvelando esse currículo nos espaços escolares e reinterpretá-lo constantemente.

Palavras-chaves: Estudos curriculares. Currículo oculto. Matemática escolar. Poder.

TO LOOK AT THE HIDDEN CURRICULUM FROM THE PERSPECTIVE OF A MATH TEACHER

Abstract: Concerned with the factors that interfere in the teaching and learning processes of Mathematics in Elementary and Middle School and with teachers and students facing the challenges dealt in the school environment, the present study - inserted in the research line Teachers Education that teach Sciences and Mathematics, in the Graduate Program in Education in Sciences and Mathematics, at the Federal University of Paraná - aims to observe the hidden curriculum that permeates the intramural of a state school in the city of Curitiba-PR, through the eyes of a teacher of Mathematics. In order to do so, it will be based methodologically on a qualitative, ethnographic research and will be supported on critical curriculum theorists who investigate the hidden curriculum. The analytic exercise indicated the existence of attitudes lacking autonomy, but loaded with conformity. A very present individualism, contradictory values and behaviors in the student-student relationship, moments of resistance to the institution, but with aggressive actions to members from school and experiences of social learning and social control not relativized by the family. It is observed that much of the hidden curriculum present in this school setting contributes to the

¹ Mestranda em Educação em Ciências e em Matemática pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora de Matemática no Estado do Paraná no Ensino Fundamental II e Médio e do Ensino Fundamental I da Prefeitura Municipal de Curitiba. E-mail: nilza.zanon@gmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Professor do departamento de Matemática, do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. (UFPR). E-mail: elenilton@ufpr.br

maintenance of the dominant hegemony. However, it is important to continue to unveil this curriculum in school settings and to reinterpret it constantly.

Keywords: Curricular studies. Hidden curriculum. School mathematics. Power.

Apresentando o estudo

Como estamos efetivamente trabalhando a matemática escolar atualmente? Para quem estamos ensinando? O que estamos ensinando? Por que estamos ensinando estes conteúdos e não outros? O que esperamos que os alunos façam com o conhecimento matemático adquirido no ambiente escolar? Qual o papel da matemática escolar na formação dos alunos? Estamos trabalhando de forma que venha ao encontro das dúvidas pertinentes desses alunos? São muitas as perguntas que podem ser formuladas a respeito da relação entre a matemática escolar e os intramuros da escola, todavia, por ora, são essas que nos inquietam. O grande desafio da educação escolarizada deveria ser preparar o cidadão em sua plenitude, potencializando condições de se governar, de decidir por si o que fazer e como fazer; dando a esse sujeito subsídios para refletir sobre as imposições implícitas da sociedade contemporânea; empoderando-o para questionar e argumentar sobre os diferentes aspectos impostos por ela. Neste cenário, a matemática escolar deveria contribuir oportunizando situações em que o indivíduo experiencie, problematize questões associadas aos contextos local e global da sociedade pós-moderna.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96) de 20 de dezembro de 1996, o artigo 22 afirma que a Educação Básica deve “assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Desse modo, é importante conhecermos a realidade do aluno e considerarmos a bagagem que ele nos traz, pois muitas vezes ele desenvolve situações matemáticas em seu cotidiano com clareza e dentro dos espaços escolares apresenta dificuldades de compreensão. Godoy (2015, p.18) corrobora com a seguinte observação: “o próprio currículo da matemática escolar tem negligenciado o debate em torno dos motivos pelos quais a disciplina escolar matemática pode tanto incluir quanto excluir”. O professor poderia possibilitar ao estudante condições para que ele se aproprie do conteúdo de forma significativa (com todos os “senões”

que o termo significativo possa reverberar) buscando meios de motivar esse aluno a aprender, contribuindo, na medida do possível, com a percepção de que aquilo que se estuda na escola propicia governar a si mesmo, forjar identidades e promover subjetividades.

Concordamos com Fashed (1998, apud GODOY, 2015) quando defende que a matemática escolar não pode ser ensinada, efetiva e significativamente, descontextualizada da cultura ou do estudante individual. O educador precisa colocar a matemática ao alcance dos alunos, atribuindo, na medida do possível, sentido e respeitando a cultura e o conhecimento trazidos pelo aluno para dentro dos espaços escolares.

Pode ser esse um dos desafios do professor de matemática, isto é, conseguir apresentar a matemática escolar que faça sentido e que se aproxime, mas sem banalização, das raízes culturais do seu aluno, caso contrário, estaremos reproduzindo apenas uma matemática escolar como Knijnik (2012, p. 84) nos alerta e nos faz pensar “[...] a educação matemática não como uma área eminentemente técnica, asséptica, marcada pela neutralidade, pelo conhecimento desinteressado” e desenraizado das injunções do mundo social”.

Essas inquietações nos conduziram à proposição deste texto e para tanto se tem como objetivo geral observar o currículo oculto que permeia os intramuros de uma escola estadual do município de Curitiba-PR, aos olhos de uma professora de Matemática; e como objetivos específicos compreender as implicações dos aspectos e elementos do currículo oculto neste espaço escolar; e verificar as práticas do currículo oculto que visem tanto a manutenção da hegemonia dominante como a luta contra hegemônica.

Ao analisarmos o cotidiano escolar consideramos que possam ser percebidas ações que prejudiquem ou auxiliem no processo de aprendizagem dos alunos.

Neste sentido, questionamentos a respeito da finalidade da escola, das dificuldades em enfrentar os desafios que se põem cotidianamente dentro dos intramuros escolares e indagações frequentes a respeito se o trabalho realizado, de fato, fará alguma diferença na vida desse estudante nos mobilizaram a realizar o estudo.

Consideramos importante dentro do espaço escolar perceber todos os fatores que possam contribuir ou interferir na aprendizagem do aluno. A percepção de que o currículo oculto está presente na matemática escolar e em todos os espaços-tempos da escola, pode contribuir na reflexão dos professores sobre a sua importância para a proposição de uma

educação escolar que preconize sujeitos críticos e com liberdade de pensamento.

Excertos teóricos

Com o avanço das mídias tecnológicas vivemos em uma sociedade cada vez mais globalizada, fluída, líquida (BAUMAN, 1998, 1999). Junto ao avanço tecnológico agravou-se a desigualdade social, o preconceito e a intolerância e aumentou-se o desemprego. Esses e outros fatores sociopolítico-socioeconômico-sociocultural têm, de certa maneira, influenciado as relações interpessoais nas salas de aulas das diferentes disciplinas escolares, bem como em outros espaços escolares. Alunos desinteressados-desmotivados e professores, muitas vezes, tentando sobreviver a mais um dia indicam um mal-estar da educação e, por conseguinte, da instituição escola (educação-escola).

Diante desse contexto a educação permanece estagnada ou pouco avança para acompanhar a evidente mudança na sociedade. As políticas públicas educacionais brasileiras pouco contribuem no que tange às questões curriculares, aliás essas políticas se apresentam, principalmente, (e muitas vezes tão somente) em palanques eleitorais, pouco do que se promete, efetivamente, se cumpre e, normalmente, elas se modificam a cada mudança de governo, isto é, não há uma política de Estado para a educação nacional.

Incrementos da teoria crítica do currículo

A abordagem crítica trata, inicialmente, de refutar a neutralidade da escola; para Apple (1989; 2002; 2006), Giroux (1983; 1986) e Santomé (1995), ela serve aos propósitos hegemônicos da ideologia dominante. Surgem teorias de reprodução social e cultural que legitimam a escola como um aparelho ideológico do Estado. Os conhecimentos científicos e matemáticos são tratados como legítimos, e o seu ensino serve aos ideais dominantes.

Esses conhecimentos são pouco acessíveis e, por consequência, não estão disponíveis a todos os sujeitos, das diferentes frações das classes sociais; aceita-se que alguns sujeitos das frações das classes menos favorecidas, mais carentes de capital cultural-econômico tenham dificuldade em obtê-los. O estudo do currículo oculto alcance lugar de destaque na teoria

crítica, “bem como os estudos de Willis (1977), Hebdige (1979) e Corrigan (1979) que passam a considerar a escolar um local de luta e de resistência e não só de reprodução. O currículo aqui [...] incorpora conceitos como o de hegemonia, ideologia, resistência e poder.” (GODOY, 2015, p. 38)

O currículo oculto

O conceito de currículo e oculto, apesar da sua disseminação nas teorias críticas, sobretudo nos trabalhos de Bowles e Gintis (1976), de Althusser (1985) e de Bernstein (1977), tem origem, segundo Silva (2000), no campo mais conservador da sociologia funcionalista a partir dos trabalhos de Philip Jackson (1968) e Robert Dreeben (1968a e 1968b).

Esses autores funcionalistas já destacavam a determinação estrutural do currículo oculto. Eram as características estruturais da sala de aula e da situação de ensino, mais do que o seu conteúdo explícito, que “ensinavam” certas coisas: as relações de autoridade, a organização espacial, a distribuição do tempo, os padrões de recompensa e castigo (SILVA, 2000, p. 82).

Consideramos relevante discutir a ideia de currículo oculto, pois nos credencia a tratar, com mais criticidade, o modo como os saberes escolares que estão disponíveis nas disciplinas escolares, são difundidos por intermédio dos conhecimentos científicos e das humanidades.

Boa parte das ações que ocorrem no espaço escolar não estão presentes no currículo explícito (elas compõem o cotidiano escolar e sua rotina), interferem na aprendizagem do aluno e fazem parte de um currículo não oficial, ou melhor, de um currículo oculto. Para conversar um pouco sobre o currículo oculto nos apoiaremos Jurjo Torres Santomé. Em 1995, Santomé publicou uma obra na qual procurou esclarecer todos os aspectos que precisam ser considerados e analisados para se observar o currículo oculto. De acordo com Santomé é muito importante percebermos o currículo oculto presente nos espaços escolares, pois

[...] vai nos facilitar a tarefa de reinterpretar tudo o que aí acontece e de chamar a atenção para as possibilidades de desenvolver práticas educativas comprometidas com a defesa de uma sociedade mais justa, mais democrática e, portanto, mais livre (SANTOMÉ, 1995, p.10)

Para Silva (2010), o currículo oculto está implicitamente ligado ao currículo explícito, pois “o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2010, p. 78). As aprendizagens sociais são de fato relevantes e importantes para todo contexto social, mas elas estão presentes e são praticadas dentro da escola, principalmente, para manter o controle social. Sempre houve e haverá estudiosos e sujeitos ligados à escola que se preocupam com as questões de desigualdade e que trabalham arduamente para diminuí-la, todavia, a diminuição dessas desigualdades só poderá ser sentida se for da responsabilidade de todos os envolvidos com a educação-escola.

O que se observa no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem crianças e jovens se ajustarem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento – consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis – da sociedade capitalista. Silva (2010), afirma que o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência e o individualismo. Numa perspectiva mais ampla, mas ainda nos apoiando em Silva (2010), aprendem-se no currículo oculto, atitudes e valores próprios de outras esferas sociais, como por exemplo, aqueles ligados à nacionalidade. Mais recentemente, nas análises críticas de currículo também consideram as dimensões do gênero, da sexualidade ou da raça, como ser menina ou menino, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia.

O currículo oculto desempenha um papel de destaque na configuração de significados e valores dos quais os professores e os alunos, normalmente, não estão plenamente conscientes.

Se faz necessário analisar o sistema educativo e, por conseguinte, o que os cidadãos aprendem com a sua passagem pelas instituições escolares implica prestar atenção não só ao que denominamos currículo explícito, mas também ao currículo oculto (SANTOMÉ, 1995, p. 201).

O papel de destaque que o currículo oculto exerce dentro do ambiente escolar fará toda a diferença se desejarmos alunos críticos e capazes de tomar decisões próprias, bem como uma educação-escola mais equânime e socialmente justa. No entanto, será que as condições

postas dentro do ambiente escolar proporcionam a formação desse aluno crítico e capaz de tomar suas decisões? Será que nós os profissionais presentes neste espaço estamos percebendo esse currículo oculto, e se o percebemos, então estamos promovendo ações que interferem em sua atuação?

Santomé (1995) nos informa que o currículo oculto costuma incidir no reforço dos conhecimentos, procedimentos, valores, expectativas que estão mais de acordo com as necessidades e interesses da ideologia dominante do atual tempo-presente.

Entretanto, visualizando a esperança de uma mudança, Santomé (1995), também ambiciona que esse desenvolvimento do currículo oculto nem sempre está direcionado para a consolidação dos interesses dos grupos sociais dominantes e das estruturas de produção e distribuição vigentes. Ele, o currículo oculto, pode servir também como foco de resistência à ideologia dominante institucionalizada na educação-escola. As escolas da educação básica estão estruturadas para transmitir conteúdos culturais com a finalidade de preparar os estudantes para, no futuro, desempenharem os papéis demandados por um modelo de sociedade definido por interesses dos grupos sociais dominantes; e também para auxiliar na produção de conhecimento legítimo com o intuito de expandir mercados, controlar a produção, o trabalho das pessoas etc. A escola não foi construída com o propósito de garantir a igualdade entre as minorias, mas sim de ampliar ou preservar o capital cultural das classes dominantes.

É imprescindível que o currículo oculto se vincule à noção de libertação, fundamentada nos valores de dignidade pessoal e justiça social, pois, desse modo, a “essência do currículo oculto seria estabelecida no desenvolvimento de uma teoria da escolarização preocupada tanto com a reprodução quanto com a transformação” (GIROUX, 1986, p.89).

Os sujeitos escolares – e aqui nos referimos a todos os indivíduos que direta ou indiretamente participam dos intramuros escolares – participam da manutenção da desigualdade social quando, simplesmente, aceitam, pacificamente, as deliberações prescritivas dos mecanismos externos a ela. Metaforicamente “todos estão sempre preocupados em embarcar no próximo trem” seja ele das avaliações externas, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ou de uma reforma educacional-curricular qualquer. Não desconfiam, simplesmente, aceitam e se docilizam com a possibilidade de respirar de

novo, mas sem garantia alguma, ar puro.

Da mesma forma que a desconfiança deveria ser uma característica pulsante dos sujeitos escolares, o diálogo, a comunicação e a escuta atenta também devem fazer parte dos intramuros escolares para que se possa almejar uma educação-escola mais próxima dos interesses do povo-público (frações de classes menos privilegiadas).

Uma fração da sociedade espera que a educação-escola continue fazendo exatamente o que ela foi destinada a fazer, ou seja, execute sua função de acordo com o objetivo para o qual ela foi criada, o de manter sob vigilância todos os que ali permeiam e entregar ao mercado de trabalho pessoas com habilidades e competências para desempenharem seu papel com qualidade. Perceber, dentro do currículo, essas intencionalidades e que elas não são o que esperam nossos alunos é parte da desconfiança que o professor e os demais sujeitos escolares precisam desvelar.

Consideramos que os sujeitos escolares precisam sempre estar em vigília, trabalhar arduamente e diariamente para tentar reverter, diminuir o enraizamento presente na educação-escola da hegemonia dominante (progresso social, de reprodução sociocultural, de aparelho ideológico do Estado, ...). Talvez o primeiro passo para mudar essa hegemonia-ideológica-dominante que está instalada dentro da educação-escola seja reconhecer a sua existência, perceber o *modus-operandi* do currículo oculto. Tomar consciência desse fato poderá fazer com que os sujeitos escolares percebam a força política que eles têm e possam canalizá-la para pensar, propor, elaborar e colocar em prática alternativas, meios, caminhos para se reverter esse processo.

Quando percebemos e reconhecemos o currículo oculto dentro do ambiente escolar estamos cientes de todos os fatores externos que estão indiretamente interferindo nas situações que ocorrem nos intramuros da escola.

Os conflitos dentro do currículo oculto

Desde a formação das primeiras civilizações, as comunidades foram governadas por normas, valores e princípios, isso sempre se fez presente na humanidade. As comunidades são formadas por pessoas e por estudiosos, e todos têm uma luta intelectual e uma luta

interpessoal. Sempre que forem introduzidas novas normas que de certa forma desestruturarem aquelas já estabelecidas por cada comunidade, um conflito será gerado. Dentro do ambiente escolar isso não será diferente, sempre houve e sempre haverá conflitos na escola.

A escola se mantém conservadora diante de muitas inovações que surgem, algumas passageiras, outras mais consistentes. Manter a escola conservadora apresenta vantagens visto que ela não pode ficar à mercê da moda vigente e se alterar de acordo com todas as inovações apresentadas pela sociedade. Entretanto, as várias normas e valores presentes na escola se mantêm ainda conservadoras, elas estão implicitamente presentes nas metas e objetivos a serem alcançados e não aparecem no currículo explícito.

Certamente que a escola não é a única a inculcar essas normas e valores aos alunos, a família também tem sua participação nessa construção. Sigel (1970, *apud* APPLE, 2006) considera que existem pesquisas que mostram a escola sendo rival da família como agentes significativos da socialização política, mas de fato a escola ainda é o local de grande disseminação de transmissão de valores tradicionais e de poucas mudanças.

Percebemos que conflitos sempre existirão dentro da escola, conflitos esses relacionados ao social, cada um sempre defendendo seu lado, mas é importante ter clareza na relevância a ser dada aos diferentes aspectos e que esses conflitos são originalmente internos e fazem parte da construção humana.

De acordo com Apple (2006) o currículo oculto tem como função “reforçar as regras básicas que envolvem a natureza do conflito e seus usos. Ele impõe uma rede de hipóteses que, quando internalizadas pelos alunos, estabelece os limites de legitimidade” (APPLE, 2006, p. 130).

Outro fator importante no que se refere ao fato de que quando discutimos o conflito devemos compreendê-lo como inerente ao nosso convívio social. De acordo com Apple (2006), “pinta-se uma realidade social que tacitamente aceita a cooperação feliz como normal, senão como a melhor maneira de viver” (APPLE, 2006, p. 135). Isto está naturalizado na sociedade de tal forma que se tem a impressão de que é empírico, de que deve ser assim, na escola não ocorre diferente.

Percurso metodológico-analítico

Para alcançarmos os pretensos objetivos o estudo insere-se metodologicamente numa abordagem qualitativa de pesquisa, de cunho etnográfico, utilizando a técnica da observação participante, e teoricamente em estudos curriculares que investigam o currículo oculto. De acordo com André (2012), a técnica de observação participante é assim considerada quando “parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado” (ANDRÉ, 2012, p.28).

A pesquisa etnográfica visa compreender, na sua cotidianidade, os processos do dia-a-dia em suas diversas modalidades. Trata-se de um mergulho no microssocial, olhado como uma lente de aumento. Aplica métodos e técnicas compatíveis com a abordagem qualitativa. Utiliza-se do *método etnográfico*, descritivo por excelência (SEVERINO, 2007, p. 119).

Desse modo, o mergulho no microssocial da escola foi registrado em um diário aos olhos de uma professora de matemática durante um espaço-tempo-presente, que desconfiou da presença e ausência do currículo oculto.

Cabe destacar que o espaço-tempo-presente foi constituído pelas aulas de matemática da professora observante, reuniões com equipe pedagógica-diretiva e com responsáveis pelos alunos, pelas conversas na sala dos professores, corredores da escola, conselhos de classes e momentos de formação continuada ofertado pela mantenedora da instituição.

De acordo com Silva (2010) faz parte do currículo oculto “todos os aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2010, p.78). De acordo com Silva (2010), é necessário movimentar sentidos a respeito dos aspectos e das aprendizagens experienciada por meio do currículo oculto.

Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações que permitem que crianças e jovens se ajustem de forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. Entre outras coisas, o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo (SILVA, 2010, p. 78-79)

O mergulho no microssocial de uma escola pública do município de Curitiba – PR

A escola

A escola pública do município de Curitiba – PR partícipe da pesquisa, situa-se em um bairro de classe média, ocupa uma quadra toda e apresenta ótima localização em relação à linha de ônibus. Em seu espaço dispõe de várias árvores que cobrem quase toda a área não coberta da escola, dentre elas árvores frutíferas. A escola possui duas quadras cobertas, uma quadra sintética e um amplo espaço de circulação e de convivência aos estudantes. Todos os espaços da escola estão bem conservados. Algumas salas possuem grades em suas janelas, entretanto, em muitas outras não. Também apresentam muros altos em torno de seu espaço que foram construídos desta forma para evitar que alunos pulassem o muro e gazeassem aulas.

A escola atende alunos do Ensino Fundamental II e o Ensino Médio regular, oportunizando o Ensino Médio nos turnos matutino e noturno, e o Ensino Fundamental II no turno vespertino, totalizando 1561 alunos.

Os alunos matriculados nessa instituição são de classe média, muitos moram em sua proximidade, locomovendo-se à escola por meio de transporte coletivo particular ou levados de carro pelos pais.

Embora a região em torno da escola seja de moradias de classe média, constantemente, são relatados casos de assaltos próximos a ela e nos pontos de ônibus. Entretanto, cabe destacar que, na escola, nos últimos 20 anos houve apenas uma invasão, causando poucos danos materiais.

Em relação ao corpo docente e agentes I e II que compõem a escola, ela apresenta algumas especificidades. São 110 profissionais que compreendem o corpo docente, sendo a grande maioria composta por QPM (Quadro Próprio do Magistério, logo efetivos); quanto aos Agentes I e II, que concebem também o grupo pertencente à escola, são 34 funcionários e em sua grande maioria são PSS (Processo Seletivo Simplificado, logo temporários) acarretando uma rotatividade grande de agentes. A escola ainda conta com uma equipe pedagógica composta por 7 pedagogos, distribuída nos três turnos, sendo a maior concentração no turno da manhã. Também possui uma direção geral e três diretores auxiliares, sendo um para cada turno.

A professora de Matemática, uma das autoras desse artigo, trabalha nessa escola em

dois turnos (vespertino e noturno) há quase vinte anos, e neste espaço-tempo-presente desenvolve suas atividades com duas turmas do 6º ano do período vespertino (com aproximadamente 32 alunos por sala), uma turma do 1º ano noturno (com 8 alunos) e uma turma do 2º ano noturno (com aproximadamente 40 alunos).

A análise

A professora de Matemática ao mergulhar no microsocial dessa escola produziu um diário, intitulado diário. Até o presente momento, o diário possui o relato de dezessete dias, aproximadamente dois meses, de observação. A pretensão é que o diário seja produzido ao longo de um ano letivo.

Apresentaremos na sequência o exercício analítico realizado a partir do diário ainda em construção. O exercício analítico que será apresentado foi organizado em três etapas, quais sejam – apresentar as unidades de análise (conceitos) que podem nos permitir refletir a respeito das ações implícitas do currículo oculto; fundamentar essas unidades de análise a partir dos teóricos críticos do currículo que estudam o currículo oculto; e trazer excertos do diário que dialoguem com esses conceitos (unidades de análise).

No exercício analítico que apresentaremos, para além dos objetivos anunciados, pretendemos refletir sobre as práticas do currículo oculto que visem tanto à manutenção da hegemonia dominante como à luta contra-hegemônica nos intramuros da escola.

Consideramos importante responder a finalidade dessa pesquisa, pois de acordo com Silva (2010), se conseguirmos desocultar o currículo oculto que permeia os espaços escolares, ele se tornará menos eficiente. Supostamente é essa a possibilidade que vai nos permitir almejar mudanças dentro dos espaços escolares.

A construção da nossa análise foi materializada a partir dos aspectos e elementos do currículo oculto presentes neste espaço, quais sejam atitudes, valores, comportamentos, regras, orientações, resistência à instituição escolar, conformismo, obediência e individualismo. Para além desses aspectos e elementos, apresentamos excertos de como os pais reagem à aprendizagem e ao controle social de seus filhos.

Depreende-se, a partir dos estudos, que o currículo oculto tem como definição de

termo o conteúdo implícito, muitas das vezes inconsciente e que acompanha as atividades escolares. Compreende no currículo oculto, o ensino da submissão, do preconceito e do individualismo, mas também da autonomia e da solidariedade.

As Atitudes

Muitos episódios dentro do espaço escolar, principalmente, os relacionados às atitudes se tornam carentes da presença de autonomia. Os alunos em decorrência de vários fatores impostos implicitamente pela escola (na vida cotidiana escolar apenas se obtém instruções, em momento algum, há o compartilhamento na construção de normas e regras), por meio da orientação familiar e do que percebem no convívio social, eles se apresentam aos espaços escolares sempre prontos a receberem ordens, anseiam por comandos.

Para que a referida socialização seja mais eficaz, é necessário que as novas gerações se vejam obrigadas a seguir as pautas estabelecidas por alguém com autoridade e a quem devem necessariamente obedecer, costuma-se também recorrer, para isso, a uma infinidade de medidas coercitivas que, se possível, costumam ser aplicadas de maneira seletiva (SANTOMÉ, 1995, p.23).

De acordo com Althusser (1985), a escola é um aparelho ideológico de estado e é na escola que a criança aprende a ter um comportamento adequado (sempre esperando para realizar um comando), aprende aspectos da moral, da consciência cívica e profissional.

Algumas das observações realizadas dentro de sala de sala, demonstram as situações indicadas por Santomé e Althusser. Os excertos que serão apresentados-analisados fazem parte do diário construído pela professora de Matemática.

[...] eles aguardam sempre o comando para se organizarem, falta autonomia da parte deles e constantemente apresentam dificuldades nessa organização, decidir coletivamente parece um grande problema, constantemente solicitam minha intervenção para decidirem onde devem sentar ou em que ordem dentro da sala podem dispor as carteiras. (22 de abril)

Qualquer encaminhamento que destoe do considerado rotineiro (padrão do esperado para este espaço) apresentam dificuldades sem o auxílio de um professor. (22 de abril)

A obediência e o conformismo

Outro fator muito presente nos espaços escolares e que é pertinente ao currículo oculto é a obediência e o conformismo. Os alunos estão tão acostumados dentro da escola a serem tratados com inferioridade sempre que apresentam baixo rendimento nas disciplinas e quando são tratados de forma diferente, eles se impressionam. De certa maneira, as instituições escolares estão organizadas de tal modo que o aluno com rendimento altamente satisfatório vai ser visto com “bons olhos” pelos professores e o aluno fraco será visto com “certo” desprezo. Giroux (1986), se refere a esses professores como “não-receptivos”. As observações da professora demonstram algumas situações onde de fato, a ação do professor corrobora com essa desigualdade.

Tenho um aluno que sempre peço que ele sente próximo de onde estou, pois assim consigo acompanhá-lo de perto ... Ele apresenta muita dificuldade em Matemática. Ele me perguntou o porquê de eu pedir sempre isso a ele, pois o professor de Matemática do ano anterior sempre o colocava bem longe. No ano anterior este aluno foi retido. (20 de maio)

O individualismo

Outra observação que se torna contundente abordar é em relação ao individualismo, postura presente nos alunos e que não percebem que estão apenas reproduzindo os desejos da sociedade.

Para Santomé (1995), a sociedade possibilita que todos possam frequentar a escola, mas se o sujeito não obter êxito ou se persistirem as diferenças, então as responsabilidades se voltarão à individualidade. “As responsabilidades do insucesso escolar localizam-se, assim,

fora do controle das organizações sociais existentes” (Santomé, 1995, p.35).

Hoje na aula da turma 4, entre as caminhadas pela sala, ao ouvir o nome de um aluno, me lembrei que ele havia sido citado em conselho de classe como sendo um aluno que não participava das aulas, ficava só no celular e conversando com seu colega. No momento do conselho, eu não consegui recordar quem era esse aluno. Ao identificá-lo, percebi que, de fato, as observações do conselho não são infundadas. Tentei estabelecer um diálogo com esse aluno na tentativa de auxiliá-lo, visto que apresenta notas baixas. Recebi a seguinte resposta. “Os professores estão sendo muito ignorantes por falarem de mim no conselho, eu não sou burrinho como os outros que não fazem. Se tenho nota baixa é porque não estava interessado em realizar as atividades, tenho problemas fora daqui e que interferiram dentro da escola. (17 de junho)

Tenho percebido certo incômodo por parte dos outros alunos em relação à aluna A, ela de fato se incomoda muito quando o aluno B se manifesta, se estiver falando comigo ela sempre faz comentários negativos a respeito da fala deste aluno, se o aluno B interage com outros alunos ela também se incomoda, sempre há atrito entre esses dois alunos, ou em outras palavras, conflitos. A aluna A eu conheço desde o ano anterior e ela também apresentava dificuldades para se relacionar com outros alunos, embora, neste ano, tem sido pontual em relação ao aluno B. (12 de junho)

Tenho observado nos últimos dias o comportamento social dos alunos que apresentam bom rendimento em relação aos que apresentam um rendimento mais baixo... Os alunos que apresentam um rendimento favorável estão sempre realizando as atividades, interagem com todos em sala, conversam com os professores, pedagogos e equipe diretiva. Sua relação com os outros colegas de turma, entretanto, é de passividade por parte dos que apresentam um rendimento inferior, tenho percebido certo deboche em relação a alguns colegas, não é em



relação a todos, alguns parecem que conseguem se infiltrar em alguns grupos e parecem ser poupados de comentários, porém, há aqueles que acabam sendo menosprezados pelos colegas. Os comentários são sempre sutis e distantes da presença do professor. Também percebi que os alunos que apresentam um rendimento abaixo do esperado parecem estar sempre se escondendo no meio do grande grupo, quanto mais passam despercebidos pelos colegas e professores melhor, alguns sequer se relacionam com os colegas e professores. (19 de junho)

Santomé (1995) explica a existência das capacidades individuais que estão relacionadas ao sucesso escolar e ao triunfo social. Segundo ele, existe todo um trabalho de convencimento de que há “ [...] condicionalismos genéticos ou, o que é a mesma coisa, das suas possibilidades e limitações inatas para desempenhar postos de trabalho e funções sociais” (SANTOMÉ, 1995, p. 35). Desta forma, fica mistificado que existe uma herança genética que proporcionará tanto o sucesso quanto o insucesso escolar, reforçando assim o individualismo, consequência essa de uma sociedade capitalista. A educação-escola como reprodutora sociocultural, como Aparelho Ideológico de Estado acaba compactuando no sentido de permitir o individualismo dentro dos espaços escolares, mesmo que seja de forma inconsciente.

Valores e Comportamentos

Outro aspecto do currículo oculto percebido nos intramuros da escola, refere-se aos valores e comportamentos. Percebe-se aspectos relacionados a esses elementos, uma vez que os alunos acabam dando maior importância a alguns valores e comportamentos, e nenhuma a outros.

[...] percebo a atenção especial dedicado pelos alunos a um colega em especial que é portador de deficiência física. Apesar de serem intolerantes, em muitos momentos, uns com os outros, em relação a este aluno, eles sempre são prestativos, estão sempre ao redor dele. (24 de abril)



Na entrada, o diretor Sam comunicou aos professores que a partir daquele dia o recreio seria dividido, os alunos do 6º ano passarão a fazer o intervalo num primeiro momento e após o término do intervalo deles, os alunos do 7º e 8º anos farão seu intervalo. Segundo Sam, o intervalo foi dividido em dois momentos, pois estão ocorrendo muitos tumultos entre os alunos e que ocorreram algumas agressões com os alunos dos 6º anos. (22 de abril)

O aluno diz a professora: “Tenho aprendido várias coisas agora que mudei de turma, se estivesse no outro turno estaria envolvido em confusões o tempo todo”. (19 de junho)

Nesses três últimos excertos cabe uma comparação importante a respeito dos valores impostos pela sociedade e pela escola aos alunos. Em relação ao aluno portador de deficiência física, eles dedicam uma atenção especial, um comportamento diferente do partilhado entre os outros colegas, visto que se o respeito fosse o mesmo não existiriam tantas brigas (agressões) entre eles nos momentos de intervalo. Ou, poderíamos desconfiar que as atitudes positivas destinadas ao colega portador de deficiência física seja apenas como Apple (2006), caracteriza o comportamento do aluno na escola em detrimento de um esperado elogio “os alunos aprendem a falsear determinados aspectos de seus comportamentos para conformarem-se ao sistema de recompensas existentes na maior parte das salas de aula” (APPLE, 2006, p.127).

Outro fator que vale ressaltar é a postura da instituição e dos profissionais da educação frente aos conflitos existentes, as regras e as orientações, ou seja, essas normas e valores que não estão explicitamente associadas às metas e aos objetivos, mas que implicitamente fazem parte do funcionamento da escola. Parece pouco provável que a escola saiba lidar com as questões que fogem da obediência e o conformismo, visto que o caminho trilhado pela escola foi o de separar os intervalos em vez de lidar com o conflito existente.

Resistência à instituição escolar

No último excerto percebemos a presença do sentimento de resistência frente à instituição escolar compreendida, aqui, como uma condição da qual o aluno se utiliza para indicar seu sentimento de descontentamento e relutância em aceitar as determinações externas aos seus entendimentos e necessidades. Porém, a resistência nem sempre se coloca como uma proposta significativa e emancipatória para os aspectos de dominação a que se sujeitam os alunos no interior da escola, pois tendem a revelar formas intencionais e sólidas de superar contratos pedagógicos, por exemplo, e constituírem suas próprias regras às situações que se apresentam como impositivas.

Os estudantes tornam-se bastante hábeis em “driblar o sistema”. Grande número deles nas escolas urbanas de áreas pobres, isto para não falar de outras áreas, adaptam de forma criativa seus ambientes de forma que possam fumar, sair da aula, colocar humor em suas rotinas, controlar informalmente a cadência da vida escolar e, de forma geral, tentar levar o dia. Nessas mesmas escolas, muitos estudantes vão ainda mais além. Eles simplesmente rejeitam os currículos oculto e explícito da escola. O professor que está ensinando matemática, ciências, história, orientação vocacional, etc., é ignorado o mais possível. Além disso, o ensino velado da pontualidade, asseio, obediência e outras normas e valores de raiz mais econômica é simplesmente repudiado tanto quanto possível. A verdadeira tarefa dos alunos é a de sobreviver até que o sinal soe (APPLE, 1989, p.112).

[...] a escola a qual pertencço tem a seguinte organização, cada professor é responsável por uma turma e se responsabiliza por cuidar dos assuntos organizacionais juntamente com ela. Esse professor responsável escolhe, juntamente com a turma, dois alunos para serem o monitor e vice-monitor da turma. Esses alunos se responsabilizam a registrar no mural as avaliações e trabalhos que os professores marcam, de comunicar os alunos que faltaram das atividades a serem realizadas, a receberem qualquer tipo de informe que chega para ser repassado aos alunos. Eles também fazem o controle diário de faltas e comunicam o setor pedagógico no final do mês. Quando algum aluno precisa ser encaminhado ao setor pedagógico por motivo de doença, indisciplina ou outra razão é de responsabilidade dos monitores acompanharem. Normalmente, a escolha do monitor e vice é feita pelo professor e alunos num processo democrático de eleição. Os monitores dessa turma não foram escolhidos conjuntamente com a participação da professora e sim pelos colegas de turma.

Segundo o relato da professora esses monitores não estavam realizando adequadamente suas funções, eles sempre faltavam, chegavam atrasados e não cumpriam as determinações do cargo, espera-se que estes alunos (monitores) sejam um modelo em organização, participação e de respeito dentro de suas turmas. Diante da percepção desta professora, como as funções não estavam sendo cumpridas, ela destituiu esses dois alunos e colocou na função outros dois. Os alunos frente à mudança de monitor pela professora, numa ação coletiva, se rebelaram. (06 de maio)

Ações como essa realizada pela professora, em algumas situações, tendem a inflar uma ação coletiva de resistência frente à instituição escolar. Considerando que se espera a obediência e o conformismo por parte dos alunos, vê-los numa ação de resistência é um fator positivo, considerando que abandonar essa submissão seja primordial para se alcançar uma sociedade futura menos desigual e mais livre, entretanto, as ações desempenhadas por esses alunos não reverberam positivamente.

Embora as escolas sejam espaços culturais marcados por relações complexas de dominação e resistência, o discurso oficial da escola despolitiza a noção de cultura e descarta a resistência, ou pelo menos a significação política da resistência (GIROUX, 1986, p.94)

A percepção dos pais a respeito da aprendizagem e controle social

Outros dois aspectos do currículo oculto que permeiam os espaços escolares em momentos de conflito se referem à aprendizagem social do aluno e ao controle social. Apresentam-se algumas observações, resgatadas do diário, que ilustram a percepção dos pais/responsáveis em relação a conflitos, agressões e desrespeito aos professores.

“Mas professora, você está alterada só porque meu filho encostou em você?” (29 de abril)

Os responsáveis foram convocados no mesmo dia e compareceram algumas horas depois, eles ficaram indignados com o fato de serem chamados por esse motivo,

que têm responsabilidades maiores do que comparecer a escola cada vez que um professor se estressa. (13 de maio)

“Você vai descontar nota só porque meu filho colou?” (08 de maio)

Constata-se que a família tende, em alguns casos, a não relativizar as ações de aprendizagem e controle social, como copartícipes da resistência, seja por vias que evoluem das manifestações físicas ou expressões orais dos alunos que negativam as relações junto aos seus professores. É como se a tarefa familiar se encerrasse a partir do momento em que o aluno está sob os cuidados ou no espaço da escola.

As instituições escolares mantêm laços estreitos com outras esferas da sociedade, ou seja, “o que acontece em cada uma delas repercute-se com maior ou menor intensidade, nas demais” (SANTOMÉ, 1995, p. 13).

Vive-se uma constante luta de sobrevivência dentro das instituições escolares frente às imposições da sociedade. Procura-se dentro das conveniências, desenvolver nos alunos condições de se governarem quando dela não se fizerem mais presentes. A sociedade espera que a escola prepare esse aluno para o convívio social, em contrapartida a escola espera que nesta luta desigual travada com a sociedade, em prol dos alunos, a família esteja em seu apoio e não contrário a ela.

Considerações finais

Refletir, compreender, verificar, desocultar, vazar, perceber e reinterpretar o currículo oculto presente nas escolas é um caminho para que possamos agir sobre a realidade presente.

De acordo com Santomé (1995), precisamos reinterpretar o currículo oculto que permeia os espaços escolares, descortinar o currículo que se faz oculto. D’Ambrósio e Lopes, (2015) corroboram com essa questão ao afirmarem que é preciso insubordinar-se criativamente construindo práticas educativas que indiquem resistência e resiliência à ideologia dominante, ou seja, que sejam contra-hegemônica.

O exercício analítico realizado indicou a ausência de atitudes autônomas, passividade

dos estudantes em relação a certas regras naturalizadas pela escola e que, poderiam, perfeitamente, ser questionadas.

O individualismo muito presente, alunos com ações que visam apenas o 'eu', em que o coletivo se torna sempre um problema, demonstrando uma postura muito similar à praticada na nossa sociedade contemporânea.

Os valores e comportamentos contraditórios na relação aluno-aluno, indicando uma postura amigável a uma pessoa portadora de deficiência e outra de desprezo aos demais colegas, levando-nos a pensar que essa postura amigável esteja, na verdade, camuflando o desprezo, entretanto, na tentativa de agradar, de ser politicamente correto, acabam manifestando um pouco mais de afeto. Os momentos de resistência à instituição e de controle social, mas com ações agressivas a membros da escola não são relativizadas pela família, transparecendo algo muito perceptível aos que estão dentro da escola, a família não como parceira da escola e sim, e também, como impositora a ela.

Dentre tantas menções de professores, pais e alunos, destaca-se aqui, o discurso do estudante ao esclarecer seu ponto de vista sobre a perspectiva de que não seria um bom aluno, pois há nesse depoimento alguns indicativos de que o currículo oculto impregna a percepção de alunos e professores. O estudante em questão se reconhece como diferente de outros colegas, apesar de se encontrar em condições semelhantes de notas ou de destaque não positivo junto ao conselho de classe. As condições de se fazer o ensino não sustentam o interesse e a reciprocidade desse aluno e, ele, também justifica essa dificuldade como sendo inerente aos fatores externos à escola. Como o currículo oculto aqui pode ser percebido? E respondemos: ela ajuíza valores; indica uma meta a ser alcançada por todos; instaura a condição de comparação entre o desenvolvimento de cada aluno; e, por fim, contribui para que os conceitos indicados para a aprendizagem não se consolidam como referências de possíveis relações sociais.

O orgulho no microssocial de uma escola pública do município de Curitiba -PR, trouxe o sentimento de que há um longo caminho a ser trilhado, um caminho de luta, resistência, resiliência às mazelas propositivas daqueles que representam o poder do Estado, daqueles que representam o grande capital, pois muitas das ações e das observações realizadas indicam que o currículo oculto que se apresenta, ainda é, o da manutenção da hegemonia das

classes dominantes, ou seja, constatamos que muito do currículo oculto presente neste espaço escolar contribui para a manutenção da ideologia dominante. Entretanto, é importante continuar desvelando esse currículo nos espaços escolares e reinterpretá-lo constantemente. Defende-se que diariamente, sejam criadas práticas educativas que permitam a descontinuidade das desigualdades sociais.

Referências

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**: Notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 18ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

APPLE, M. W. Currículo e poder. **Educação e Revista**, v. 14, n. 2. Porto Alegre, 1989, p. 44-57.

_____. **Educação e poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Ideologia e currículo**. Trad. Vinicius Figueira. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Trad. Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama: revisão técnica Luís Carlos Fridman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

_____. **Globalização: as consequências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BERNSTEIN, B. **Class, codes and control**, v.3. Towards a theory of educational transmissions. 2ª ed. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1977.

BOWLES, P; GINTIS, H. **La meritocracia y el “coeficiente de inteligencia”**: Una nueva falacia del capitalismo. El I.Q. en la estructura de clases de los Estados Unidos. Barcelona: Anagrama, 1976.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 jul. 2019.

D'AMBRÓSIO, B. S.; LOPES, C. E. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 29, n. 51, 2015, p. 1-17.

DREEBEN, R. **On what is learned in schools**. Reading: Addison-Wesley. 1968a.

_____. **The contribution of schooling to the learning of norms**. Socialization and Schools, Harvard Educational Review, v. 37, n.2, Cambridge: Harvard University Press, 1968b, p. 23-49.

GIROUX, H. **Pedagogia radical**: Subsídios. Trad. Dagmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

_____. **Teoria crítica e resistência em educação**: Para além das teorias da reprodução. Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.

GODOY, E. V. **Currículo, cultura e educação matemática**: Uma aproximação possível? – Campinas, SP: Papirus, 2015.

JACKSON, P. **Life in classrooms**. Nova York: Holt, Rinehart & Winston, 1968.

KINJNIK, G. et. al. **Etnomatemática em movimento**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2012.

SANTOMÉ, J.T. **O curriculum oculto**. Trad. Anabela Leal de Barros e Antonio Bárbolo Alves. Porto: Porto Ed., 1995.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 23ª edição. 2007.

SILVA, T. T. da. **Teorias do currículo**: Uma introdução crítica. Porto: Porto Ed., 2000.

_____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª edição, 2010.

Recebido em: 15 de julho de 2019
Aprovado em: 21 de novembro de 2019