

## **O CURRÍCULO ESCOLAR DE CIÊNCIAS HUMANAS ACRÍTICO: O PAPEL DOS PROFESSORES FRENTE A ESTE PARADOXO TEMÁTICA**

*Leandro Ferreira de Melo*

Mestrando do programa de pós-graduação em Movimento Social e Participação Política. Pesquisador do Grupo de Pesquisa: Memória Coletiva, Participação Política e Dinâmica Comunitárias na Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo – USP. Professor de Educação Básica II e Média do Estado e da Prefeitura de São Paulo.

[melo.leo@ibest.com.br](mailto:melo.leo@ibest.com.br)

### **RESUMO ESTENDIDO**

#### **RESUMO GERAL**

A presente pesquisa teve como objetivo realizar uma reflexão crítica acerca do papel do Currículo Escolar de Ciências Humanas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo - SEESP. Buscamos entender, as opiniões de 40 alunos do 1º ano do Ensino Médio sobre a criticidade ou não dos conteúdos do currículo escolar de Ciências Humanas (geografia, história, filosofia e sociologia) das escolas públicas do Estado de São Paulo.

#### **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada para o levantamento de dados se efetivou por meio de questionários com duas perguntas abertas e duas opções de respostas fechadas para 40 alunos do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de São Paulo.

#### **RESULTADOS PRELIMINARES**

Os resultados alcançados até o momento revelam que **37.5%** dos alunos acreditam que os conteúdos são críticos, e portanto adequados para suas formações, mas verificamos que há um grave problema, pois de acordo com os mesmos alunos, parte dos docentes não realizam os ajustes necessários nos conteúdos, ou seja, apenas os transmitem de forma acrítica e passiva. Desta forma qual é a utilidade de um currículo

crítico ou mesmo acrítico se os seus implementadores não o criticiza e, também não o transmite criticamente? Os alunos continuarão tendo uma “*educação bancária*” na concepção Freiriana (1996), “reprodutora” Bourdieu (2011) e sem sentido.

O dado, porém, que mais nos chamou a atenção foi que os alunos apontaram como “*Conteúdos Acríticos, mas os professores os abordam de forma Crítica*”, 62.5% dos alunos pesquisados apontaram esta opção. Acríticos no sentido de não contemplarem e atenderem em seus conteúdos questões sobre as problemáticas sociais criticamente.

Acreditamos que a escola é um espaço de “*formação crítica*” e “*libertadora*”, mas para que essa formação crítica venha a se efetivar é necessário que os atores responsáveis pela formação dos alunos deixem de lado a “*educação bancária*” Freire (1975) e coloque em prática uma educação de “*conscientización*”. Essa conscientização é possível por meio de um currículo escolar crítico-humanista, e com docentes críticos capazes de levar os alunos a entenderem as contradições da realidade “*hegemônica*” no sentido Gramsciano, e como resistir e lutar contra a exclusão social globalizante.

## CONCLUSÃO

Nesta breve e modesta pesquisa buscamos realizar algumas reflexões acerca do papel do Currículo Oficial de Ciências Humanas do Estado de São Paulo, seu papel no desenvolvimento do ensino crítico.

Buscou-se também levantar alguns questionamentos sobre o papel crítico-político dos professores como sujeitos que tem a responsabilidade de levar até o conhecimento dos alunos um currículo/conteúdos (re) estruturados criticamente, onde se dá a devida ênfase aos fatores sociais (positivos e negativos) construídos pelo poder das políticas públicas implementadas pelos aparelhos ideológicos de Estado Althusser (1998). Muitas políticas levam os sujeitos (professores e alunos) a aceitarem o poder estrutural dominante de forma passiva e acrítica.

Acreditamos que através de um bom currículo e com a competência crítica dos professores, os alunos compreenderam como se dá e perpetuam as realidades excludentes, principalmente da realidade educacional que não melhora, pelo contrário parece que a cada dia fica pior.

As medidas políticas muitas vezes vem como medida de “*apaga incêndio*”, e não medidas públicas efetivas de mudanças estruturais para sanar determinantes que

afetam diretamente o ensino-aprendizagem, como por exemplo as salas de aulas superlotadas.

Assim, acreditamos também que a partir do conhecimento real da realidade excludente e opressora, há também possibilidades de refletirmos e buscarmos meios de mobilizações teóricas e práticas, a partir da própria escola, e, assim lutar por mudanças efetivas em busca do desenvolvimento de uma educação de qualidade crítica para todos os alunos das escolas pública.

## **REFERÊNCIAS**

ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Lisboa: Editorial Vega, 1978.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1992.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra Ltda, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia –Saberes Necessários à prática Educativa**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

• JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich - **A ideologia alemã**. Lisboa: Presença, 1975.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "**Currículo**" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PCN'S. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – São Paulo: SEE, 2010.