

- XXI -

**CURRÍCULO E COTAS:
REPERCUSSÕES NA FORMAÇÃO DE
ALUNOS PARA A PLURALIDADE**

Carolina Di Assis

IF Goiano, carolina.assis@ifgoiano.edu.br

Nilza da Silva Martins

UNEB, nlima@uneb.br

RESUMO:

Esta comunicação se insere no Eixo 2: Política e Gestão da Educação Superior. O presente trabalho visa responder à seguinte inquietação: é possível que o currículo das universidades discuta criticamente as atuais condições da sociedade, especialmente no que concerne à hodierna configuração plural do ensino superior brasileiro? O texto em foco tem como objetivo discutir o entrelaçamento entre política de cotas e política curricular e suas implicações para o ensino superior brasileiro. Para atender a este objetivo, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, que fundamenta todas as reflexões presentes neste estudo, recorrendo aos autores Moreira e Tadeu (2011); Foucault (2005); Lopes e Macedo (2011); Apple (2011); Silva (1999) entre outros. A necessidade de valorizar os diversos tipos de identidades emergiu fortemente nos últimos anos, como resultado de vários movimentos sociais em todas as partes do mundo. Considerando que na sociedade hodierna há significativa desigualdade econômica, tem-se observado o aumento de ações em torno da necessidade de políticas voltadas para a promoção da equidade, inclusive no âmbito educacional. Parte-se do pressuposto de que as políticas públicas brasileiras, como as cotas, assumem um papel-chave na tentativa de satisfazer às necessidades reivindicadas pelos movimentos identitários, como o dos negros, indígenas e pessoas com deficiência. Sendo assim, enquanto crescia o número de universidades que se utilizavam das cotas, em conformidade com as diretrizes legais, a reação contra esse movimento ficou alheia à realidade concreta do ensino superior brasileiro.

Todavia, percebe-se que tal reação é, em parte, resultado da própria dificuldade dos docentes em lidar com turmas tão heterogêneas. É necessário (re)pensar a formação e preparo dos professores para atuar em unidades educacionais constituídas na pluralidade e nas diferenças. Nesse contexto, ganham relevância os questionamentos acerca de currículo, fator essencial na formação crítica do professorado. O senso comum trabalha com diversas concepções de currículo, mas todas parecem de alguma forma, incompletas: grade curricular; conjunto de disciplinas, programas e ementas; paradigma. A incompletude, no entanto, parece decorrer da tendência que o senso comum tem de tentar simplificar fenômenos naturalmente complexos. Pelo viés científico, percebe-se que o currículo, na verdade, perpassa todas as ideias anteriormente discutidas, entrelaçando-as à historicidade, à cultura, às ideologias de cada comunidade. Moreira e Tadeu (2011, p. 14) defendem que “o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social (...)”. Assim, os autores concordam com a ideia de que o currículo, ao estar intrinsecamente ligado a questões da própria sociedade, deixa de ser uma simples grade curricular. Ele se torna, então, um espaço de conflito, de reprodução de ideologias, disputas de poder e, simultaneamente, de construção/reconstrução, crítica e reflexão. Foucault (2005) foi um dos autores que mais discutiu o conceito de poder. Conforme defende, o poder é, na verdade, micro poder e se encontra em toda instituição social, sendo disseminado por dizeres, comportamentos, imagens, discursos, sendo este último vocábulo um dos conceitos mais relevantes de sua pesquisa. Em suas palavras, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2005, p. 10). Assim, quem controlar o discurso será responsável por controlar também o poder. Por esse viés, percebem-se as implicações no currículo: para controlar o poder, determinadas classes sociais lutam para impor seus discursos, inclusive no currículo. Por isso, pode-se afirmar que ele é, inevitavelmente, espaço de enfrentamentos e divergências. Lopes e Macedo (2011) também discutem as concepções de currículo, mas vão além, direcionando a reflexão para as diversas concepções de escola. As autoras nos conduzem a questionar: para que serve a escola? E, portanto, para que serve o currículo? O currículo, pensado como um projeto de formação, que sofre influências da comunidade, deve estar voltado para a composição e construção da turma como fator de heterogeneidade. No que diz respeito ao ensino superior, percebe-se ainda um movimento no sentido de aumentar a distância entre as realidades dos estudantes. Apple (2011) condena essa tendência e enfatiza que um dos objetivos da educação é lutar por um tratamento realmente igual. Portanto, o currículo deve estar fundamentado no

“reconhecimento dessas diferenças que privilegiam e marginalizam nossos alunos de formas evidentes” (APPLE, 2001, p. 90). Isso significa que para que o currículo hoje atinja seu objetivo de pensar o como ensinar e sobre o que ensinar, diante das significativas mudanças em prol de beneficiar quem não teria tantas oportunidades na vida acadêmica, é necessário que ele abranja a realidade das novas turmas. Nesse sentido, pode-se pensar especificamente acerca dos cotistas, atualmente presentes em todas as universidades públicas do país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, no art. 26 propõe que o currículo da educação básica seja integrado por duas partes, uma comum a todas as regiões do Brasil e outra específica de cada comunidade, o que possibilita, em nosso contexto, por exemplo, o estudo de história de Goiás ou ainda a leitura de autores locais, como a poetisa Cora Coralina. Seguindo o mesmo raciocínio, os desdobramentos da política de cotas também deveriam ser contemplados no currículo de cada região, buscando a análise de questões diversas, tais como: o que tem sido feito para recepcionar esses estudantes e acompanhá-los em suas atividades acadêmicas? Quais políticas estão sendo implementadas pelas instituições para os estudantes cotistas? Quais cursos eles mais procuram? O que não se pode negar é que a escola, tal como o currículo, legitima determinados conhecimentos e ideologias, já que, como o próprio Foucault (2005) enfatizava, o poder não é externo à significação, mas está intrincado em toda e qualquer relação social. Silva (1999, p. 10) chega a afirmar que o currículo seria concebido como “elemento discursivo da política educacional que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo”. Como elemento discursivo, então, o currículo expressaria relações sociais necessariamente assimétricas, marcadas pelo poder. Essa questão toca no cerne da política de cotas. Se as cotas facilitam a entrada de alunos de escolas públicas nas universidades, as classes dominantes aprovariam ter, nas instituições de ensino, um currículo que analisasse esse processo, mostrando os resultados positivos de tal política? É possível que um dos motivos de essa medida continuar sendo tão questionada é o fato de o atual currículo permanecer formando determinados alunos para serem dominantes e outros para serem dominados? Conforme Silva (1999), o currículo, nessa perspectiva, deve ser admitido como espaço de formação de identidades, sejam elas culturais, de gênero, sexuais etc, contrariando a ideia do senso comum de que o currículo é apenas uma grade curricular com o intuito de transmitir conhecimento. A estrutura curricular não pode ser simplista. Há uma diversidade histórica, cultural e ideológica de cada sociedade. O currículo deve ser estruturado e fundamentado no reconhecimento das diferenças, pois elas refletem o privilégio e marginalização de alunos no ambiente das instituições. Portanto, o currículo deve ser

repensado como um espaço de formação de identidade do indivíduo. Deve-se dar a ele a atenção necessária para transformá-lo no fator de produção que verdadeiramente representa e que muito excede a prosaica transmissão de conhecimento.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. T. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 71-106.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. DOU, Brasília, 23 de dezembro, 1996.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 12. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Currículo. In: _____. **Teorias de Currículo**. Rio de Janeiro: Cortez, 2011. p. 19-42.

MOREIRA, A. F. B. TADEU, T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: _____. **Currículo, cultura e sociedade**. (org.) 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 13-47 .

SILVA, T. T. O currículo como prática de significação. In: _____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 7-29.