

# Reflexões sobre o Currículo Oculto e a violência simbólica no contexto escolar

*Reflections on hidden curriculum and symbolic violence in the school context*

GÉSSIKA MENDES VIEIRA

Mestra em Educação pela Universidade de Uberaba. Especialista em Docência pelo Instituto Federal de Minas Gerais. Graduada em Jornalismo pelo Centro Universitário de Patos de Minas. Faz parte dos grupos de estudos Grupo de Estudos e Pesquisas em Docência na Educação Básica (GEPDEBS) e Superior e Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Representações Sociais e Práticas Educativas (GEPRESPE).  
E-mail: gessikavieira@live.com

JACQUELINE LOPES FREIRE

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Graduada em Direito pela Universidade de Uberaba. Especialista em Direito do Estado e em Direito Público.  
E-mail: jacquelinelfreire@gmail.com

FERNANDA TELLES MÁRQUES

Graduada em Ciências Sociais pela FFC-UNESP Marília. Mestra e doutora pela FCL-UNESP Araraquara. Pós-doutorado em Estudos Culturais pelo PACC-UFRJ. Professora/pesquisadora da Universidade de Uberaba.  
E-mail: fernanda.marques@uniube.br

---

**Resumo:** Este estudo objetiva provocar reflexões sobre o currículo oculto e as práticas de violência presentes no ambiente escolar. De natureza documental e bibliográfica, aborda o conceito de violência simbólica sob o postulado teórico da sociologia bourdiana, no processo de formação educacional bem como o posicionamento freireano acerca de práticas que constroem um processo emancipador. O currículo oculto pode ser definido como as práticas de aprendizagens que não estão contidas no currículo prescrito, mas que manifestam no ambiente escolar. A violência simbólica é decorrente dos hábitos desenvolvidos pela própria escola e externalizada nas práticas educativas. Por fim, constatamos ser necessário compreender o conflito entre a realidade de violência no currículo oculto e o papel do Estado na implementação de políticas públicas de formação continuada de professores como mecanismo de contenção de práticas excludentes.

**Palavras-chave:** Currículo Oculto. Violência simbólica. Formação continuada. Profissionais da educação.

**Abstract:** This study intends to provoke reflections on the hidden curriculum and violent practices present in the school environment. With a documentary and bibliographic nature, it addresses the concept of symbolic violence, under the theoretical postulate of Bourdieu's sociology, in the process of educational training, as well as the Freire's position in the face of practices that develop an emancipatory process. The hidden curriculum can be defined as the

learning practices not contained in the prescribed curriculum, but which are manifested in the school environment. Symbolic violence is the result of habits developed by the school itself and externalized in educational practices. Finally, we found it necessary to understand the conflict between the reality of violence in the hidden curriculum and the role of the State in the implementation of public policies for continuing teacher education as a mechanism for containing exclusionary practices.

**Keywords:** Hidden curriculum. Symbolic violence. Continuing education. Education professionals.

---

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A palavra *currículo* tem origem latina do termo *currere*, que significa trajetória, caminho a ser percorrido (SILVA, 2011). No campo educacional, expresso em diretrizes curriculares, o currículo escolar é amplamente estudado como uma relação de disciplinas a serem trabalhadas, em determinada sequência, que dispõem de determinado tempo. De acordo com Veiga-Neto (2002, p. 7), o “Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los [...] o currículo propriamente dito.”. Dessa maneira, o currículo explícito se dá em torno de documentos oficiais em nível nacional como normas, leis, diretrizes, livros e determinações curriculares e também em níveis locais, nas escolas, onde são cumpridos planos de ensino e de aula. O currículo é documentado. Porém, é possível dizer que, na escola, não se ensina só o que está determinado no currículo prescrito; existe também o currículo oculto.

O currículo oculto pode ser definido como as aprendizagens que se dão em ambiente escolar, mas que estão fora do currículo prescrito, sendo assim, valores, relacionamentos, comportamentos, atitudes e pensamentos que já estão consolidados pela sociedade se manifestam abertamente no ambiente escolar. Para Silva (2003, p. 78) “[...] 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.”

Inegável é a importância de se combinar o tema acima exposto com o debate de conjuntura econômica, política e social, para se discutir políticas públicas direcionadas à formação continuada de professores, cujas finalidades devam ser, primordialmente, a promoção e a articulação entre escolas para o atendimento das necessidades e especificidades de cada realidade social e cultural das comunidades que a escola integra. Além disso, incentivar o desenvolvimento de propostas formativas inovadoras para os profissionais da educação, buscando estratégias que contemplem a formação do indivíduo para a vida em sociedade, e não apenas para os anseios do mercado de trabalho.

É possível constatar que a insuficiência ou a ausência de oferta de serviços públicos educacionais de qualidade e igualitário às demandas da população, por si só, já configuram um comportamento violento do próprio Estado. As práticas

institucionalizadas do poder público, reforçadas pelo sistema econômico, cultural e político do país, em benefício das classes dominantes, conduzem as classes mais pobres a um cenário de vulnerabilidade e de opressão, um dos marcos da violência simbólica. Nesse sentido, Freire (1996) destaca a importância de uma orientação educacional voltada para atitudes democráticas, libertadoras e igualitárias, considerando as contradições capitalistas em que a sociedade está inserida para que, assim, possa se libertar das prerrogativas opressoras. Para Freire (1996, p. 24), “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade.”

A violência simbólica é externa à escola, a despeito de ser nela materializada, cujos atores sociais envolvidos, em uma confusão entre sujeitos ativos e passivos da ação, são os alunos, os professores, a sociedade, a escola, as autoridades e o Estado. Portanto, é aquela suportada pelos alunos, decorrente da crise econômica e social, de todo esse ciclo reprodutor e repetidor de comportamento, em especial, no conflito decorrente da relação professor-aluno. Nota-se que há uma correlação entre elementos informais e externos que fundamentam o currículo oculto e a violência simbólica. Isto porque ambos podem ser percebidos nas práticas pedagógicas não prescritas no currículo formal e nas diretrizes nacionais para a educação básica, e se corporificam em ações da própria escola, na pessoa dos professores e diretores. As práticas de violência simbólica, que não são expressas em atos de agressão física, propriamente dito, mas também de forma velada, aparecem na inércia do Estado em viabilizar frentes de combate às ações educativas que reforçam o perfil excludente da educação, diante de uma análise social.

Socialmente há modelos já impostos que são mantidos e reproduzidos no ambiente escolar de aprendizagem e avaliação dos alunos, tal como o da meritocracia. A ausência de questionamento e de reflexão dos profissionais da educação sobre a estrutura educacional retroalimentada na sociedade classista obedece à ordem capitalista, competitiva, lucrativa, classificatória, dividida entre miséria e abundância e entre os que foram feitos para servir e o que nasceram para liderar. Segundo Althusser (1987, p. 21),

[...] a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida, isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante para agentes da exploração e da repressão, a fim de que possam assegurar também, «pela palavra», a dominação da classe dominante.

Para a análise conjunta do currículo oculto e da violência simbólica, é importante compreender que, na estrutura da formação educacional do sujeito, os acontecimentos da vida escolar e da vida em sociedade são norteados por padrões impostos anteriormente, advindos de uma ideologia já construída. Tais modelos assumem um perfil ideal a ser alcançado, como projeto de família, de igreja, de escola, dos meios de comunicação, divisões partidárias, elementos culturais e tantos outros aparelhos ideológicos do Estado que guiam a sociedade.

## 2 O CURRÍCULO E A ESCOLA

Partindo especificamente para o contexto escolar, é possível certificar que, durante os anos de estudo, cada educando forma uma identidade que é ensinada e absorvida também por percepções individuais e pelos ensinamentos do seu grupo social. Ou seja, todo o cenário, o contexto, todas as reproduções desse ambiente compõem o currículo oculto, principalmente aqueles praticados pelos professores em sala de aula. Durante essa convivência nos tempos de escola, fica muito claro para os alunos os seus lugares na sociedade. Para exemplificar, pode-se usar uma situação que acontece com frequência nas escolas, a classificação do 'bom' e do 'mau' aluno, como mostra em suas pesquisas a autora Silva (1996, p. 3): "Ou ele é 'bom' ou é 'mau'. [...] Assim, as crianças que são mais valorizadas pela escola tendem a melhor se adaptar e alcançar relativo sucesso, ao passo que aquelas outras, que, aliás, são a maioria, acabam sendo eliminadas brutalmente desta escola, nela nada conseguindo."

O sistema capitalista está entranhado nas ações escolares, que muitas vezes não são reconhecidas de forma consciente pelos professores, porque eles também reproduzem durante o desempenho de sua função as representações sociais adquiridas na sua formação. Essa reprodução automática de avaliação por méritos e por melhor qualificação do aluno agrava o quadro opressor praticado dentro da escola. Esta, como um aparelho ideológico do Estado, reproduz os moldes 'adequados' de ensino para o mercado de trabalho. A formação por habilidades e competências do aluno, que constam de modo expresso nos currículos, não contribui para a formação individualizada do sujeito, pois ter uma base curricular única, tal como a Base Nacional Comum Curricular de 2017, para um país de dimensões continentais e de culturas tão distintas e de povos diferentes, reforça e destaca a desigualdade social enfrentada pela sociedade brasileira. Nesse sentido, Freire (1967) afirma que o diálogo, o respeito e a consideração acerca do lugar em que o outro está são fatores fundamentais para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

O homem radical na sua opção não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo. Tenta convencer e converter, e não esmagar o seu oponente. (FREIRE, 1967, p. 49)

E ainda a ideia de que o 'esforço pessoal' é o que proporcionará sucesso pessoal e profissional aos alunos, no discurso das sociedades capitalistas, estabelece com clareza o lugar que cada grupo ocupará na pirâmide econômica, uma vez que o caráter competitivo da classe dominante, em busca de poder, só acontece pela manutenção de poucos, e dos mesmos, no poder.

Ao invés de se escolarizarem, se desescolarizam neste tipo de escola [...] Assim é que este estigma do fracasso se interioriza de tal forma na maioria dessas crianças, que elas passam a se comportar de acordo com a expectativa que a instituição tem em relação a elas [...] O que vai fazer

com que se reforce para essas pessoas o mito de que são culpadas pelo seu próprio fracasso, e na medida em que esses futuros trabalhadores ingressem no exército de mão-de-obra disponível à exploração capitalista, serão cada vez mais acomodados, achando que receberam na escola o que deviam receber mesmo, pois são 'inferiores' e "incapazes". A função que vão desempenhar na idade adulta não dependerá mais da sua origem de classe, mais do seu 'esforço pessoal'. (SILVA, 1996, p. 3)

Nesse sentido, o que é de fácil entendimento é que o currículo oculto é mantenedor de uma função ideológica, e essa função se dá muitas vezes por meio da meritocracia, ou seja, os educandos que conseguem 'sucesso' o conseguem porque mereceram, porque se esforçaram. Por outra via, aqueles que não conseguiram esse mesmo 'sucesso' não se esforçaram o bastante ou não são bons o bastante nessa concepção. É importante compreender que a escola não é neutra, não é estática; ela é competitiva, hierarquizada e fragmentada. Nela existe tanto a autodesvalorização como a autovalorização, e assim desde muito cedo, cada aluno sabe seu lugar na classe social em que vive. De acordo com os estudos de Freire (2014, p. 116),

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição, um conjunto de ideias a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

Estabelecidos em cenários conservadores e neoliberais, faz-se necessário o levante e a tomada de consciência dos professores, tanto sobre a pedagogia, quanto sobre a humanidade do professor em relação à individualidade do seu aluno, de sua realidade, de sua história e de sua trajetória. Romper com as barreiras da ordem neoliberal requer um olhar cuidadoso com os educandos e paralelamente a isso é imprescindível a profunda reflexão do professor quanto a sua ação como educador. Em sua prática pedagógica, não pode haver o repasse de mensagens que incitem a opressão, a dominação, pois o preconceito deve ser banido em qualquer situação que seja. Para Araújo (2018, p. 37), "[...] Discurso e prática devem caminhar juntos pautados no respeito, na aceitação e convívio com as diferenças.". A prática do professor deve ser pautada no respeito a cada ser humano que está aprendendo com ele, junto a isso é importante criar laços, valorizar as habilidades de cada educando, de acordo com suas particularidades, estimular o aprendizado verdadeiramente e sem classificações ou posições.

### 3 VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NAS PRÁTICAS ESCOLARES

A escola é o espaço de produção e reprodução de violências nas suas mais variadas formas, cultural, social e econômica, que juntas convergem nos fenômenos da delinquência juvenil, das transgressões sociais e violências físicas presentes na dinâmica

escolar (CHAVES, 2014). No espaço educacional, há distintas expressões de violência, como a violência estrutural (CRUZ NETO; MOREIRA, 1999) e a institucional ou simbólica (BOURDIEU, 2010).

A violência estrutural é aquela decorrente do próprio sistema capitalista. O Estado, instituição gestora das políticas públicas, opta por privilegiar interesses econômicos, de grupos dominantes, em detrimento do interesse coletivo, evidenciando, assim, as desigualdades sociais. O mercado e a sociedade civil encontram-se em lados opostos, na disputa pelos recursos públicos que fomentem seus planos de ação. Assim, fica claro que tal violência tem como sujeito ativo o próprio Estado, que nutre um sistema desigual. Isto posto, vale realçar os estudos de Cruz Neto e Moreira (1999, p. 03), que afirmam:

Constata-se então que o *locus* da violência estrutural é exatamente uma sociedade de democracia aparente (no caso, a democracia liberal), que, apesar de conjugar participação e institucionalização e advogar a liberdade e igualdade dos cidadãos, não garante a todos o pleno acesso a seus direitos, pois o Estado volta suas atenções para atender aos interesses de uma determinada e privilegiada classe.

A insuficiência de políticas públicas educacionais com planejamento, desenvolvimento e avaliação de resultados enseja uma falta de entrosamento com outras políticas de cunho econômico e social. Nessa perspectiva, a violência estrutural assume alcance coletivo e, no campo educacional, é especialmente vivenciada pelos usuários do sistema público de ensino, tanto alunos, quanto professores. A escola pública é destinatária direta dessas políticas públicas, como no uso de livros e materiais didáticos distribuídos pelo Estado, no fornecimento da merenda escolar e de transporte público, bem como na formação continuada dos profissionais da educação.

A violência simbólica é uma explicitação da ineficiência do processo educacional, tal como posto na sociedade atual. Ela reflete ações praticadas na relação aluno-professor e aluno-aluno e reforçada pelo Estado, enquanto instituição que tem como dever próprio a promoção, pela educação, do pleno desenvolvimento sujeito e seu preparo para o exercício da cidadania. Essa violência, identificada nas ações excludentes e preconceituosas contra gênero, raça, cultura, entre outros, no âmbito escolar, indicam a ausência de percepção crítica e questionadora dos alunos e professores como seres sociais. Os grupos dominantes são fortalecidos quando a educação não é capaz de promover o reconhecimento da cidadania pelo sujeito. Bourdieu (2010) esclarece:

O efeito da dominação simbólica (seja ela de etnia, de gênero, de cultura, de língua etc.) se exerce não na lógica pura das consciências cognoscentes, mas através dos esquemas de percepção, de avaliação e de ação que são constitutivos dos *habitus* e que fundamentam, aquém das decisões da consciência e dos controles da vontade, uma relação de conhecimento profundamente obscura a ela mesma. (BOURDIEU, 2010, p. 48)

Na análise da violência escolar pelo pensamento sociológico de Bourdieu, pelo conceito de violência simbólica, a hegemonia de uma cultura dominante na escola estabelece e fortalece o caráter homogeneizador dos interesses do mercado e, portanto, de uma sociedade capitalista voltada aos resultados advindos da lucratividade, e no âmbito educacional, o mercado tem mostrado que a mercadoria “ensino” é por demais rentável. Nesse sentido, a autoexclusão do aluno é causa e consequência do sistema de ensino imposto, que considera os alunos adaptáveis à cultura dominante, ou não.

[...] a principal força da imposição do reconhecimento da cultura dominante como cultura legítima e do reconhecimento correlativo do arbitrário cultural dos grupos ou classes dos dominados reside na exclusão, que talvez por isso só adquira força simbólica quando toma as aparências da autoexclusão. (BOURDIEU; PASSERON, 2008, p. 63-64)

As políticas públicas educacionais possuem potencialidade para amenizar a exclusão social e as desigualdades, quando atreladas a medidas de cunho econômico, social e cultural. E, desse modo, combater as violências estruturais e simbólicas no espaço escolar. O processo de reconhecimento e de efetivação da cidadania é também capacitador do senso de criticidade do sujeito para os fins de identificar o discurso introjetado e violento do Estado na disputa hegemônica que beneficia o mercado para a manutenção de uma suposta ‘ordem’.

A própria sociedade civil, munida no mínimo de liberdade de manifestação, em prol da justiça social e face às forças simbólicas opressoras, no caso provocadas pelo próprio Estado e pela classe dominante, é parte legítima para a fiscalização e luta social por igualdade de condições, de acesso a políticas públicas e de distribuição equânime dessas políticas. Para Fernandes (1989, p. 165),

[...] pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática, se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia.

Nesse sentido, é que se elegem a educação e as políticas públicas educacionais, em especial de formação continuada de profissionais, como mecanismos capazes de formar sujeitos conscientes de seus direitos e deveres para o exercício da cidadania e da vida em sociedade.

#### **4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

A formação continuada dos profissionais da educação pode ser apresentada como uma medida possível de atenuar a incidência da violência escolar estabelecida pela própria escola, cujos atos são aqui evidenciados como práticas exercidas no currículo

oculto. Mencionada medida, é capaz de proporcionar aos professores e diretores das escolas da educação básica espaços para reflexão e intercâmbio de experiências na investigação de melhores meios de se enfrentar a vivência escolar. Na contínua formação, é esperado o aprofundamento do exercício do ofício pela conduta reflexiva, com a construção de saberes pela ciência, desmistificando e distanciando práticas do exercício da docência pelo automatismo ou pela reprodução social de comportamentos inerentes à sociedade capitalista. Para Freire (1967, p. 21),

[...] é preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – antológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.

Em análise do site do Ministério da Educação (BRASIL, 2018), observou-se a vigência de 8 (oito) programas em andamento voltados para a formação continuada desses profissionais. São eles:

- ✓ Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa;
- ✓ ProInfantil;
- ✓ Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor;
- ✓ Proinfo Integrado;
- ✓ e-Proinfo;
- ✓ Pró-letramento;
- ✓ Gestar II
- ✓ Rede Nacional de Formação Continuada de Professores.

Segue, no Quadro 1, análise sucinta do objetivo de cada programa, que, de acordo com os seus projetos pedagógicos, em muito tem a colaborar com o aprofundamento de conhecimento sobre práticas educativas reflexivas, críticas e voltadas para a formação individual do sujeito.

**Quadro 1** – Apresentação dos Programas de Formação Continuada de Profissionais da Educação cadastrados no portal do Ministério da Educação

Formação continuada para professores	Objetivo
Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	Objetiva a melhoria na qualidade do ensino e o desenvolvimento de atividades sobre o direito de aprendizagem das crianças na fase da alfabetização, além de rever os processos de avaliação deste aprendizado e das práticas didáticas, com o uso dos materiais distribuídos pelo Ministério da Educação.

ProInfantil	Visa a alcançar os profissionais da educação infantil que possuem formação em nível médio e que não possuem a formação específica para o magistério. É estruturado no estudo da Língua Portuguesa, Sociologia, Filosofia, Antropologia, História e Geografia, Matemática e Lógica, Biologia, Física e Química. Tem por objetivo ensinar metodologias de apoio à aprendizagem, além de proporcionar um ambiente de socialização de conhecimentos, para então receber uma formação mais consistente de suas práticas educativas.
Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor	É um programa que objetiva, primordialmente, a articulação das secretarias de educação para contribuir com a formação dos profissionais da educação em nível superior de graduação, além do desenvolvimento de propostas de formação inovadora dos professores da educação básica, com estratégias eficientes de organização do espaço e do tempo escolar. Por meio desse Programa, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) promoverá a criação de novos cursos de licenciatura nas Instituições de Ensino Superior.
Proinfo Integrado	O Proinfo Integrado é um programa de formação de profissionais da educação para o desenvolvimento de habilidades no uso de Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC no cotidiano escolar, como os recursos de multimídia e programas voltados para a educação desenvolvidos pelo próprio Ministério da Educação. A inclusão digital nas práticas pedagógicas tem grandes impactos no ensino por meio de ferramentas que visam a aproximar os grupos escolares, diminuindo barreiras impostas pela vida em sociedade.
e-Proinfo	É um ambiente virtual de apoio ao processo ensino-aprendizagem. O Ministério da Educação desenvolveu um aplicativo que visa a aproximar aluno e professor com informações detalhadas de instituições, cursos, turmas, além dos fóruns de discussão. Também visa a diminuir a lacuna de aprendizagem entre os diversos grupos sociais por intermédio da tecnologia da informação.
Pró-letramento	Visa à melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e da matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental, modalidade semipresencial, e tem como objetivo, entre outros, o incentivo à reflexão e a construção do conhecimento do docente.
Gestar II	Oferece formação continuada em língua portuguesa e matemática aos professores das escolas públicas. Visa a discussões sobre questões prático-teóricas e busca contribuir para o aperfeiçoamento da autonomia do professor em sala de aula, baseado na concepção sócio-construtivista e colaborativa do processo de ensino-aprendizagem.
Rede Nacional de Formação Continuada de Professores	Objetiva, principalmente, qualificar os professores de educação básica dos sistemas públicos de educação nas áreas da alfabetização e linguagem, educação matemática e científica, ensino de ciências humanas e sociais, artes e educação física.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em informações do portal do Ministério da Educação (BRASIL, 2018).

Nessa visão, a formação continuada visa à melhoria das técnicas de ensino e da relação a ser estabelecida entre os alunos e os professores na construção do conhecimento em sala de aula. De modo indireto, pretende a desarticulação do currículo oculto e da violência simbólica praticada pela própria escola. Isto porque, acrescido ao conhecimento social e historicamente construído pelo professor, o processo de aprendizagem deve proporcionar ao educando a formação livre e consciente de seus caminhos, desvinculada, na maior parte possível, de crenças ou automações no ensino. O papel do professor deve ser cooperativo e de encorajamento dos alunos à pesquisa e ao debate com senso crítico, tanto na comunidade escolar, quanto fora dela.

Observa-se que os programas acima expostos, de forma elucidativa, se propõem a problematizar a reflexão do ensino por intermédio de suas ações e propostas pedagógicas, inclusive com mecanismos informatizados de acesso, com a pretensão de alcançar e mobilizar a maior quantidade de educadores possível em torno de um projeto educacional e social de atualização de práticas e de desconstrução de métodos que somente reforçam a desigualdade e a segregação de alunos por classe e por mérito, provocada pela própria proposta pedagógica da escola, e essencialmente pela compreensão de vida em sociedade do profissional educação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que o currículo escolar vai além do currículo prescrito. As aprendizagens do currículo oculto são tendenciosas, com interesses políticos, culturais, sociais e econômicos. O currículo oculto atua como uma ferramenta que mantém o capitalismo e, conseqüentemente, as pessoas subordinadas às classes dominantes que legitimam saberes, identidades e padrões, deslegitimando assim tudo que não se cumpra em torno do que essa classe estabelece como desejável. Nessa escola que oprime, são classificados os 'bons e os maus', os dominantes e os dominados; desde cedo os alunos percebem o lugar social reservado a eles. A principal intenção de manter esse sistema entre opressores e oprimidos é para que a elite se perpetue no poder, para serem servidos, para serem os patrões, para serem os donos dos meios de produção; para eles é fundamental a manutenção da parte oprimida, eles necessitam de mão de obra barata para que continuem lucrando. Nessa perspectiva escolar que reproduz incansavelmente por meio do currículo oculto essas informações que passam a fazer parte de cada ser que ali está, os professores são convidados ao despertar da consciência e da compreensão dessa estrutura que explora os educandos e os trabalhadores e da reflexão da sua atividade como professor e, por meio disso, o professor pode ser agente de mudança, de transformação e de percepção, a partir da sua ação-reflexiva que acolhe e não segrega, que incentiva e não ignora, do cuidado e do respeito para com a individualidade e particularidades de cada aluno. Há esperança de que, por meio da ação consciente, a educação poderá cumprir o seu papel de transformar por meio do verdadeiro conhecimento.

Desse modo, as discussões aqui presentes têm em vista ampliar os debates e contribuir para reflexões sobre a violência escolar. Entende-se que os brasileiros têm sua cidadania ainda em construção, dado que ainda lutam por seus direitos civis, políticos e

sociais, estes que são garantidos, mas não são assegurados. Assim, necessário é compreender que a vida social se constrói e se forma diante dos acontecimentos que envolvem os sujeitos, assim os discursos que o Estado internaliza e neutraliza em defesa do desenvolvimento econômico, muitas vezes, fortalecem a dominação simbólica do próprio Estado e das classes dominantes em relação às dominadas. Assim, destacamos a importância do legado freireano, que busca compreender a estrutura que a sociedade se solidificou, para modificá-la em aspectos que atendam as reais necessidades da sociedade enquanto escola e enquanto população civil, na construção de sua liberdade.

Desse modo, entende-se como meio de conquistar e assegurar os direitos e a cidadania dos sujeitos, o acesso aos bens culturais em todas as suas instâncias bem como aos debates acerca das políticas públicas que orientam o destino do povo. Apoiadas nas ideias de Freire, a educação é libertação e desalienação; assim conhecer a historicidade social e ter acesso à educação e aos bens culturais são medidas auxiliadoras contra a violência, seja estrutural, seja simbólica.

Nessa perspectiva, destacam-se os programas de formação continuada de professores como estratégias de aperfeiçoamento e qualificação, a serem analisados na tanto na dimensão das ações práticas (informal) dos profissionais no cotidiano da escola, quanto na dimensão formal da proposta pedagógica prescrita expressamente no currículo. Isto porque o professor deve ser impulsionado ao planejamento e elaboração de situações didáticas frente às questões sociais do ambiente educativo de sua comunidade, pela análise crítica do conteúdo a ser desenvolvido em sala, e não nos resultados atingidos por alguns alunos em detrimento de outros, ou, assim, estaríamos enfatizando critérios meritocráticos, portanto, em função da base teórica sociológica que fundamenta este trabalho, de opressão e segregação social de alunos.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

ARAUJO, V. P. C. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **REAE - Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 3, n. 6, jul./dez., 2018. Disponível em: [https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_estudos\\_aplicados/article/view/5341](https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5341). Acesso em 02 de fev. 2020.

BOURDIEU, P. A Violência Simbólica. In: BOURDIEU, P. **A Dominação masculina**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2010, p. 45-53.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação continuada para professores**. Brasília: MEC, c2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/formacao>. Acesso em 03 mar. 2020.

CHAVES, F. M. R. Escola e violência sob a ótica da Sociologia. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 6, n. 12, dez., 2014. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10557>. Acesso em 10 de jan. 2020.

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R. A concretização de políticas públicas em direção à prevenção da violência estrutural. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 4. ed., n. 1, p. 33-52, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81231999000100004>. Acesso em 29 jan. 2020.

FERNANDES, F. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

SILVA, A. F. **Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas: um estudo exploratório no 1º ciclo**. 2011. 216 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, 2011. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/47129731.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SILVA, M. J. L. um aspecto da função ideológica da escola: o currículo oculto. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 22, n. 2 set./dez., 1996. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PhG-J2Wnl1IJ:www.geocities.ws/byrooney/arquivos/arquivos/FunIdeEsc.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 10 dez. 2020.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEIGA-NETO, A. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p.163-186, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300009>. Acesso em: 10 jan. 2021.