

EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E DIVERSIDADE: UMA PROPOSTA A SER PENSADA SOB A LÓGICA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA

Erliete da Silva Santos
Mestranda/PPGEdu/UFR-MT
erli-santoslara@hotmail.com

Isabel Cavalcante Ferreira
Mestranda/PPGEdu/UFR-MT
cavalcante.isabel@gmail.com

RESUMO:

O presente artigo aborda uma reflexão sobre a educação, o currículo e a diversidade no ideário de uma sociedade neoliberal e capitalista, com o objetivo de compreender a função social da escola nesta sociedade, que vem enfrentando momentos de crise-evolução e que busca formar cidadãos para atuarem na mesma. Partimos da lógica de que a educação seja um instrumento para a emancipação humana, e que esta [educação] não acontece somente no espaço escolar, mas na interação entre os sujeitos, suas culturas e seus espaços de convivência. Trata-se, portanto, de estudo de cunho qualitativo, baseado na pesquisa bibliográfica, cujas leituras e análise crítica partiram de autores como: Coll (1998), Cruz (2012), Freire (1999; 2002), Gadotti (1993), Kosik (1976), Mizukami (1986), Moreira e Candau (2007), Prestes (2009), Zabala (1998 – 2002), dentre outros que serviram de apoio na compreensão da temática em estudo, os quais buscam descrever a função social da escola num cenário de contradições e enfrentamentos políticos e ideológicos, marcados pelo ideário neoliberal e capitalista, mas que também são refletidos na prática educativa. O estudo aponta para a necessidade de se aprofundar nas leituras e reflexões acerca do assunto, haja vista a vasta expansão do ensino e das tecnologias, diretamente ligadas à atividade educacional, cujo papel fundamental reside na mediação entre o senso comum e a consciência filosófica, buscando a inserção de cidadãos ativos, críticos e criativos no processo de transformação social. Todavia, acredita-se que tal proposta de emancipação humana deve fundamentar-se a partir da elaboração e estruturação de um currículo e de políticas públicas educacionais que atendam a cada um e a todos educandos e educadores, sendo respeitados na sua originalidade, constituída de múltiplas interferências – contextos sociais e culturas, relacionadas mutuamente na sociedade.

Palavras-chave: Educação. Currículo. Diversidade. Emancipação humana.

Estamos inseridos em uma sociedade completa e complexa, formada por vários tipos de classes ou grupos, mais precisamente a classe dominante e a classe dominada, que se transforma constantemente e, por isso, exige das escolas a formação de um aluno participativo, crítico e criativo. Os avanços tecnológicos do século atual, especialmente àqueles ligados à comunicação e à informação, vêm requerer uma escola dinâmica, que ultrapasse a simples transmissão de informação e que se comprometa com a aprendizagem de cada um e de todos os seus alunos.

Assim, entendemos que os seres humanos precisam ser respeitados na sua originalidade, constituída, entretanto, de múltiplas interferências, ou seja, os contextos sociais

e culturais formam os sujeitos, os quais se relacionam mutuamente na sociedade, e esta relação precisa ser considerada na escola. As salas de aula, então, devem abrir suas portas e janelas para os sentimentos e as histórias de vida de seus alunos e professores, que não devem ser vistas apenas como ponto de partida, mas, principalmente objetivo da chegada de todas as ações educativas.

Nesse sentido, compreendemos que a cultura dos povos, de qualquer tempo e lugar, é repassada às novas gerações, devendo ser respeitadas, pois não há uma cultura melhor nem pior que a outra. A educação, portanto, se constitui como um processo de socialização das novas gerações na cultura de seu povo e não é somente na escola que se faz educação; esta por vez ocorre em qualquer parte ou lugar e, a educação escolar, é apenas uma parte do processo de socialização e aculturação que a sociedade exerce sobre o indivíduo.

Todavia, ao longo da história, as sociedades e o mundo em geral, vêm mudando cada vez mais, e a educação que é fruto da práxis social, também está passível dessas mudanças em função de posições ideológicas de direita, centro ou esquerda, de lutas pela cidadania, com cobranças de movimentos populares por melhorias sociais, dentre eles a educação, a saúde, etc.

Sendo a educação fruto dessa práxis social, a qualidade e o exercício da cidadania vivenciado na escola é um processo em constante construção; atualmente marcado pela globalização, que nos coloca frente a um cenário de integração impulsionado pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação, fazendo com que o ordenamento das interações econômicas, políticas e socioculturais seja orientado por parâmetros mais globais e menos regionais.

Tais perspectivas nos levam a acreditar que garantir unidade na diversidade escolar é um complexo desafio, pois construir currículos que formem cidadãos para viverem no mundo globalizado, é também pôr em choque sua bagagem de vida e seus valores regionais. Entretanto, já se foi o tempo em que o currículo escolar era apenas aquilo que o professor queria ensinar.

O currículo, então, deve se constituir num conjunto de todos os conhecimentos e experiências que a escola propõe para o aluno vivenciar, de forma interdisciplinar, prevendo não só os conteúdos culturais contextualizados socialmente, mas também o domínio dos processos necessários à apropriação destes conhecimentos.

Tais pressupostos implicam a importante e a urgente necessidade de mudanças, não apenas nos aspectos administrativos e organizacionais do ensino, mas também na cultura escolar predominante no país e nas políticas públicas educacionais vigentes, de modo que se possam vivenciar práticas sociais e intercâmbios que induzem à solidariedade, colaboração, experimentação compartilhada, bem como as relações com o conhecimento e a cultura que estimulem a busca, a comparação, a crítica, a iniciativa e a criação.

Ainda assim, o educador também deve ser (re) educado dentro de uma pedagogia crítica, para que seja capaz de perceber as contradições sociais que circulam no âmbito escolar. Para tanto, é necessário refletirmos e pensarmos em que tipo de sociedade estamos atuando, que tipo de sujeito queremos formar, que concepção de educação temos neste cenário atual. Em outras palavras, é possível fazer as seguintes indagações: O que? (Conteúdos conceituais), Como? (Conteúdos procedimentais) e Para que? (Conteúdos atitudinais) ensinar e/ou formar nossos educandos.

Ou seja, “a consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca” (FREIRE, 1999, p. 64).

Zabala (1998) afirma que o currículo escolar deve ser organizado a partir de um enfoque globalizador, cujos conteúdos e disciplinas sejam meios para a compreensão e intervenção na realidade, que deva ser o objeto de estudo da escola. Ele aponta ainda que a função social da escola é “ensinar para a complexidade”, isto é, ter como meta de trabalho o pleno desenvolvimento da pessoa em suas dimensões: social – compreender e intervir na transformação da realidade; interpessoal/pessoal – compreender-se a si mesmo e aos outros e profissional – desenvolver habilidades para o trabalho.

Acrescentamos, ainda, que o currículo deve atender a diversidade nas escolas, haja vista que os sujeitos são dotados de histórias, culturas, valores e conhecimentos e requerem reconhecimento. Diversidade esta que reside nas experiências sociais, culturais, maneiras de ler e pensar sobre o real e de pensar-se.

Nessa mesma direção, podemos acreditar que a educação escolar deva estar intimamente ligada ao modelo de sociedade em que estamos inseridos. Ou seja, é uma ação dialética temporal que se modifica historicamente no tempo e espaço. Assim, podemos remontar aos primórdios de nossa história, nos séculos XVI e XVII, quando a educação brasileira foi marcada pelo ensino jesuítico – Companhia de Jesus, cuja pedagogia deu-se com o preparo rigoroso do mestre e com a uniformização da ação-organização dos grupos indígenas em aldeamentos, conversão dos gentios e alfabetização das crianças (catequização), treinamento dos adultos para o trabalho e até a organização de grupos militares para a defesa dos aldeamentos.

Os jesuítas fizeram da educação um agente eficiente da colonização; o currículo sintetizou-se num conjunto de normas e estratégias, chamado de “Ratio Studiorum” (inspirado na escolástica) que visava à formação integral do homem cristão, de acordo com a fé e a cultura daquela época.

Sendo alvo de críticas, a educação jesuítica passou por declínios, dando vez à Pedagogia Tradicional, quando, em 1822 com a Independência política de Portugal, o Brasil se

vê diante da necessidade de mão-de-obra para atuar na produção cafeeira. A escola, nesse momento, visava à valorização do saber, devendo formar o indivíduo para a sociedade.

Através do currículo se imprime no cidadão o modo pelo qual se quer que ele veja o mundo. Este [currículo] passou a ser um conjunto de disciplinas e conteúdos planejados intencionalmente pela escola, a fim de preparar o indivíduo através do domínio dos conhecimentos naturais. Tratava-se da pura transmissão dos conteúdos.

O estudante é um receptor passivo, considerado ‘tábula rasa’, no qual eram depositados os conhecimentos, as informações, numa relação vertical do professor-aluno. O professor era considerado o detentor dos meios coletivos de expressão, ou seja, era considerado o dono do saber; trazia o conteúdo pronto e o aluno se limitava, passivamente, a escutá-lo, conforme nos relembra Mizukami (1986) afirmando que essa pedagogia:

É um ensino caracterizado por se preocupar mais com a variedade e quantidade de noções/conceitos/informações que com a formação do pensamento reflexivo. Ao cuidar e enfatizar a correção, a beleza, o formalismo, acaba reduzindo o valor dos dados sensíveis ou intuitivos, o que pode ter como consequência a redução do ensino a um processo de impressão, a uma pura receptividade. (MIZUKAMI, 1986, p. 14)

Certos de preocupações, surgem críticas a esse modelo de currículo e ensino tangente à forma pelo qual é repassado às novas gerações, no que diz respeito à sistematização dos conhecimentos prontos, acabados e padronizados gerando assim a fixação dos mesmos por meio de repetições.

Tal proposta passa por críticas e são necessárias mudanças para se adequar ao novo modelo de sociedade que já vinha surgindo em meados do século XIX, quando o Brasil se ingressa na Era Industrial e a estrutura social marcada pela sociedade patriarcal, se vê lançada abruptamente na sociedade industrial, característica das grandes potências.

A modificação da estrutura socioeconômica vem forçosamente repercutir na estrutura educacional do país, exigindo uma educação que preparasse cidadãos ágeis e habilidosos para operar as máquinas e produzir em grande escala num determinado período de tempo – Pedagogia Tecnicista.

O currículo passa a ser um plano de ações programadas para a aquisição de experiências necessárias para a inserção do sujeito no mercado de trabalho (FAZER) e a metodologia tinha como finalidade a racionalidade e a produtividade, o que implicaria no ensino de formas mais rápidas e mais eficazes para o aluno aprender (técnicas e equipamentos de ensino).

Em contrapartida ao aprender a fazer – Pedagogia Tecnicista, a Constituição republicana de 1891 propagava a laicidade do ensino e a institucionalização da escola pública. Gadotti (1993) aponta que:

Nos primeiros anos do século XX, inspirado nos ideais liberais, na crença do poder da educação, considerando a “ignorância do povo” como a causa de todas as crises do país, os sucessivos governos criaram numerosas Escolas Normais de formação de professoras primárias. Nesse período, surgiu o movimento cívico-patriótico, associado ao nome de Olavo Bilac, que postulava o combate ao analfabetismo. (GADOTTI, 1993, p. 19).

Nesse momento, entram no cenário brasileiro, os pioneiros da Educação Nova, cujo movimento renovador da educação – Manifesto dos Pioneiros (1932) – representou o auge da luta ideológica – relação dialética entre educação e desenvolvimento, isto é, previa a necessidade de uma ação objetiva e científica [educação] em conexão com o desenvolvimento econômico.

Ou seja, uma proposta voltada ao ensino fundamental público, laico, gratuito e obrigatório, com a finalidade de formar cidadãos que refletissem sobre as mudanças sociais entre o novo regime político e as velhas oligarquias, entre o capitalismo industrial e o predomínio da economia agrícola.

Com esse movimento, surge uma nova concepção de educação em que há o deslocamento do eixo da questão pedagógica do intelecto para o psicológico, do professor para o aluno. O currículo se organiza a partir de experiências e aptidões do estudante, tendo em vista suas atitudes, fatos, compreensões e crenças, contribuindo para a auto realização e crescimento individual. A partir de então, a realidade sustenta implicitamente as finalidades sócio-políticas da educação, implicando dizer que a escola deva preparar o aluno para conhecer e conviver com as contradições da sociedade em que está inserido.

Essa dialética de contradições vivenciadas na escola requer um ensinar para a complexidade que, segundo Zabala (2002) a mesma [escola] deve tomar como objeto de estudo a realidade e organizar o currículo a partir de conteúdos que desenvolvam as dimensões sociais, interpessoais, pessoais e profissionais do educando. Mas é preciso também que o educador se torne um agente de transformação reflexivo, capaz de repensar e refletir sobre o fazer pedagógico, constantemente.

Kosik (1976) enfatiza que:

A práxis utilitária cotidiana cria ‘o pensamento comum’ – em que são captados tanto a familiaridade com as coisas quanto a técnica de tratamento das coisas – como forma de seu movimento e de sua existência. O pensamento comum é a forma ideológica do agir humano de todos os dias. (KOSIK, 1976, p. 15, grifos do autor).

Essa reflexão, portanto, não reside apenas num pensar sobre o trabalho do professor, mas sim em tomar ideias tidas como certas (teses), colocá-las em discussão a fim de serem desveladas (antíteses) para serem ou não modificadas (sínteses), já que a ação educativa é uma constante dialética.

Isto porque no mundo globalizado e contemporâneo, as informações se processam e são divulgadas pelo continente em frações de segundos e o educador escolar precisa estar continuamente informado e atualizado. Conhecer as teorias da educação e da aprendizagem, nas diferentes abordagens, priorizando a experiência, o desenvolvimento da observação, dedução, análise, classificação, organização de informações, comparação, avaliação e tomada de decisões.

Assim sendo, a educação permeada pela experiência e que acontece não apenas na escola, mas na vida como um todo, nos diversos contextos sociais, é vista como o caminho para a formação do homem, numa relação dialética com a realidade, sendo o ato de filosofar um ato pedagógico, que permite uma reflexão do objeto – realidade em sua totalidade.

Esse movimento de reflexão parte da compreensão de que o homem é um ser biopsíquico, social, político, cultural e filosófico, com possibilidade criadora, por isso, racional, simbólico, poético, mítico, tornando-se assim crítico e emancipado a partir da práxis reflexiva, cujo tripé – experiência, conhecimento e aprendizagem – são indispensáveis à formação humana. Ou seja,

Aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender. Essa elaboração implica aproximar-se de tal objeto ou conteúdo com a finalidade de apreendê-lo; não se trata de uma aproximação vazia, a partir do nada, mas a partir das experiências, interesses e conhecimentos prévios que, presumivelmente, possam dar conta da novidade. (COLL, 1998, p. 19-20).

Consoante a esse pensamento, acreditamos na urgente necessidade de mudanças, não só nas escolas, mas principalmente nas políticas públicas educacionais e sistemas de ensino com vistas a repensar a sociedade vigente e refletir sobre a função social da escola nesse cenário, isto é pensar em que modelo de homem, de educação, de currículo, de sociedade se pretende atuar ou atuamos.

Viver a prática educativa é uma constante indagação. Sabemos do nosso dever em interferir e transformar o que nos incomoda, mas ter atitude é também assumir-se enquanto agente que se inquieta diante das práticas e políticas cristalizadas em uma sociedade evolutiva. Assim,

Mulheres e homens, somos os únicos seres que social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 2002, p. 77).

Neste contexto, a contribuição do educador escolar e das políticas públicas educacionais têm sido objeto de nossa preocupação, já que estamos vivendo em um período de

transição paradigmática sociocultural da modernidade, vivenciado no âmbito escolar, no qual precisamos estar atentos e abertos à diversidade, de modo a atender, integrar e manter a todos, de forma mais justa, democrática e humanística.

Transição esta que se pauta numa tensão dinâmica entre a regulação – manutenção da ordem social e a emancipação – formar uma sociedade para o futuro. Historicamente, a educação vem atendendo aos dois pilares, numa perspectiva de superar os desafios do capitalismo. Deste modo,

Entendemos o currículo escolar como um sistema complexo formado por estruturas em conflito, como um espaço de cultura de diferentes saberes dos múltiplos agentes que participam, de forma uniforme e diferenciada, da organização e do uso do ambiente e das práticas escolares, incluindo-se os projetos educativos identificados com a educação popular, entre elas a formação docente. (PRESTES, 2009, p. 192).

Mediante esse entendimento, a função social da escola vem cada vez mais se ampliando à medida que o direito à educação vai se expandindo, como forma do bem-estar social, em que se considera as individualidades e subjetividades no sentido de formar homens comprometidos eticamente com a justiça, a solidariedade e a paz. Moreira e Candau (2007) apontam para a urgente necessidade de recuperar o direito de estudante ao conhecimento, numa dialética entre cultura, currículo e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar as leituras e, mediante o entendimento pessoal sobre o assunto, podemos concluir que a expansão do ensino e das tecnologias, mais precisamente àquelas ligadas aos meios de comunicação, está diretamente ligada à atividade educacional, que é uma mediação entre o senso comum e a consciência filosófica – prática cotidiana/experiência – saber sistematizado/científico, numa igualdade de oportunidades, considerando a diversidade.

A participação e a prática do professor é fundamental no processo de estruturação do currículo, pois é ele [o professor] o grande artífice da construção dos currículos que se materializam nas escolas e sala de aula, configurado como um produto histórico-cultural, norteador das práticas de ensino, permitindo a reflexão das relações pedagógicas da organização escolar.

Em outras palavras, pode-se dizer que o currículo:

Constitui-se como um instrumento de confronto de saberes, ou seja, como um conjunto de experiências, conteúdos, disciplinas, vivências e atividades na escola que visam à construção de identidades e subjetividades, sem desconsiderar o “currículo oculto” no ambiente escolar. (CRUZ, 2012, p. 07).

A esse modo, a realidade em que estamos inseridos enfrenta momentos de crise-evolução e a escola tornou-se um campo marcado por conflitos ideológicos, sociais, políticos, econômicos e culturais. Isso precisa ser considerado e respeitado dentro da mesma [escola], já que a atividade educacional está determinada imediatamente pela finalidade de satisfazer, necessariamente, o que todo ser humano tem de compreender, a um tempo, o que está sendo produzido, adquirindo sentido no processo.

O currículo, possibilita ainda, obter um maior grau de consciência, de conhecimento e compreensão da realidade da qual somos parte e na qual atuamos teórica e praticamente. Partindo desses pressupostos, o espaço onde acontece essa prática educativa tem um papel fundamental que é a socialização do saber sistematizado. Entretanto, precisam-se adquirir instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado [ciência], bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber, a partir do qual se estrutura o currículo escolar.

Para tanto, é necessário planejar, coletivamente, ações que objetivam essa reflexão diária das nossas atividades enquanto educadores, nos tornando como agentes de transformação social. É preciso que o educador e os demais atores sociais envolvidos no processo educativo, sejam partícipes na elaboração e estruturação do currículo escolar, de modo a contemplar e respeitar a diversidade nas escolas, apontada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCN, 1998, art. 3º inciso IV).

Acreditamos, portanto, que essa transformação é uma atividade de grupos e/ou de classes sociais, a qual exige a participação de todos os atores e instituições que integram esse contexto social. Envolve-se aí, o educador escolar numa luta que toma um organismo concreto – a escola – como um objeto de conquista, direção ou controle. Daí o que chamamos de opção política, ou seja, o educador e/ou as políticas públicas educacionais devem ter uma intencionalidade por trás de uma concepção de educação, de homem, de sociedade e de mundo no qual atuam, para formar cidadãos submissos ou autônomos.

Deve-se, ainda, propor estratégias de ensino que empolguem a si mesmos e aos seus alunos, sistemas de avaliação e currículo que dignifiquem a pessoa, formando – o para ser, sentir e agir na tão dita transformação social, buscando desvelar as máscaras ideológicas de prática educativa e efetivando-se como elemento dinâmico na sociedade, participando ativamente do processo de emancipação humana.

REFERÊNCIAS

COLL, Cezar (et al). Os professores e a concepção construtivista. IN: _____. **O construtivismo na sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Ática, 1998, p. 10 – 20.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. Currículo no ciclo de alfabetização: ampliando o direito de aprendizagem a todas as crianças. IN: **Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e aprendizagem**. Ano 02. Unidade 01. Brasília, 2012, p. 06 – 12.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 22 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Organização do Trabalho na escola**. São Paulo: Ática, 1993.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, A. F. B. CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. IN: BEAUCHAMP, J. PAGEL, S. D; NASCIMENTO, A. R. do. **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>

PRESTES, Emilia Maria da Trindade. Formação de professores no espaço da universidade. IN: **Globalização, Interculturalidade e Currículo na cena escolar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009, p. 189 – 206.

ZABALA, Antoni. A avaliação. IN: _____. **A prática educativa – como ensinar**. Trad. Ernani F. F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 195 – 221.

ZABALA, Antoni. Função social do ensino e Enfoque globalizador. IN: _____. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 45 – 87.

REFERÊNCIAS DE APOIO

ARENDT, Hannah. **A crise na educação**. 1991, p. 01 - 14.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. IN: _____. **Revista Brasileira de Educação**, 2002, p. 20 – 28.

MORIN, Edgar. Ensinar a compreensão. IN: _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya, 6 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002, p. 93 – 104.

PERRENOUD, Philippe. A avaliação entre duas lógicas. IN: _____. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.