



UM CURRÍCULO FREIREANO: REFLEXÕES A PARTIR DA OBRA “EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE”

Daniela Dal-Cin¹ - UNOCHAPECÓ
Luciane da Rosa² - UNOCHAPECÓ
Ivan Luís Schwengber³ - UNOCHAPECÓ

Eixo – Cultura, currículo e saberes
Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente artigo tem por objetivo realizar aproximações entre um currículo Freireano com base na obra de Freire intitulada “Educação como prática de liberdade” e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, como problema de pesquisa, perguntamos: qual a contribuição Freireana em “Educação como Prática da Liberdade” para um currículo que seja da cultura brasileira? O que pretendemos é dialogar a respeito do método de Freire e da sua interpretação de currículo e cultura e aproximar com a discussão em torno da BNCC. Para tanto, essa pesquisa caracteriza-se em termos metodológicos como uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico. O que Freire comenta sobre o currículo? O que significa cultura e como ela se desenvolve em um currículo Freireano? Como se tem desenvolvido o diálogo em torno da BNCC? Estas são questões que o presente artigo, em suas pretensões, tenciona e objetiva. Logo, para atender a estas questões, inicialmente, trataremos da noção de “Currículo em Freire”, discutindo sobre os temas de currículo e cultura, e a partir disto verificaremos as bases para um conteúdo e método. Num segundo momento, aproximaremos o método de Freire exposto em “Educação como Prática da Liberdade” com a noção de currículo, seguindo com os passos do método e um ensaio das fichas de cultura, e sua contribuição para o debate sobre o currículo e cultura. Finalmente, faremos uma aproximação das contribuições Freireanas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua segunda versão, sobre a questão introdutória. Conclui-se, portanto, que o debate é sempre uma necessidade e que, quando Freire fala de um currículo, é sempre de uma forma crítica, que não destoa teoria e prática. É um currículo que emancipa o cidadão.

Palavras-chave: Currículo. Freire. Educação

¹ Bacharela em Ciências Contábeis pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ). Mestranda em Educação pela Unochapecó. Bolsista FUNDESTE. E-mail: danieladc@unochapeco.edu.br.

² Bacharela e Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ). Professora de Ciências da Natureza (Estado de Santa Catarina). Mestranda em Educação pela Unochapecó. Bolsista FUNDESTE. E-mail: lurosa@unochapeco.edu.br.

³ Licenciado em Filosofia pela Faculdade de Filosofia Imaculada Conceição FAFIMC. Mestrando em Educação pela UNOCHAPECÓ. Bolsista FUNDESTE. E-mail: ivan.s@unochapeco.edu.br

Introdução

O que ensinam na escola para nossas crianças? O que a escola deveria ensinar para a juventude brasileira? O que eles realmente aprendem? Uma ala conservadora vem acaloradamente esquentando a debate sobre a necessidade de uma suposta neutralidade ideológica, e conseqüentemente políticas das escolas. O Brasil, a sociedade brasileira, se atentou para o currículo. Modelos estrangeiros foram analisados, debates da sociedade em seus diferentes segmentos palpitarão sobre o que ensinar aos nossos jovens. Páginas de redes sociais criadas para dizer que o Brasil está com uma péssima qualidade de ensino. Empresas e especialistas em economia participaram da estruturação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em um momento em que os discursos sociais voltam a dar espaço para antigas práticas liberais em que “velhos argumentos liberais sejam apresentados como o mais recente produto da terceira revolução tecnológica. A desideologização da política, o fim da história em nome da competência, é um simulacro” (LIMA, 2011, p. 35). Esta “desideologização” também afere a educação e o currículo. Este impacto de um sistema mundial, que trata de uma cultura em termos mundiais, com padrões de avaliação em larga escala, com ranking e padronizações periferizam lugares, e o velho fantasma no neocolonialismo parece mais presente do que nunca. Assombrosamente a ave de rapina saiu do ninho e faminta parece olhar novamente para as araras azuis.

Em termos culturais criamos uma homogeneização, e quase segue a ingênua lógica da razão instrumental em que deixamos de lado a especificidade de nossa cultura: “A grande questão que se coloca é por que nos países periféricos adotam-se padrões e parâmetros de cultura que têm por efeito reduzir as expressões próprias” (LIMA, 2011, p. 8). O que em termos de currículo e cultura precisamos dialogar com outras culturas, mas sem perder a especificidades do que é próprio do *ethos* brasileiro.

Este texto retoma as contribuições de Paulo Freire em sua obra “Educação como Prática da Liberdade” para revitalizar o debate em torno da cultura e currículo. O problema motivador deste texto é: qual a contribuição Freireana em “Educação como Prática da Liberdade” para um currículo que seja da cultura brasileira?

Assim, abordaremos primeiramente o “Currículo em Freire”, discutindo sobre os temas de currículo e cultura, e o currículo como conteúdo e método. Após, faremos uma aproximação com o método de Freire exposto em “Educação como Prática da Liberdade”, seguindo com os

passos do método e um ensaio das fichas de cultura, e sua contribuição para o debate sobre o currículo e cultura. Por fim, faremos uma aproximação das contribuições Freireanas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Currículo em Freire: teoria e prática

A educação como prática libertadora, segundo Freire (1967), tem por objetivo uma alfabetização em um processo de tomada de consciência, uma alfabetização diretamente ligada à democratização da cultura, fazendo a promoção da ingenuidade em criticidade ao mesmo tempo em que se alfabetiza. Nesse processo o homem não se torna mero paciente e não há uma alfabetização mecânica, mas, desenvolve a criticidade, a vivacidade em estado de procura, de invenção.

Lembrando o que nos diz Freire (1967) sobre consciência crítica e consciência ingênua, a consciência crítica é a representação dos fatos como se dão na existência empírica, e a consciência ingênua se crê superior aos fatos, dominando-os de fora. A consciência crítica, por sua vez, promove a integração com a realidade e se a compreensão da realidade é crítica, logo a ação humana também será.

É neste sentido, que a educação como prática de liberdade busca os meios, a fim de superar essa captação ingênua da realidade por uma predominantemente crítica. Desta forma, o sujeito assume uma posição frente à sociedade e a realidade em que vive. São posições integradas, com exigências na democratização, combatendo a inexperiência democrática, como aponta Freire (1967). Contribui assim para uma educação capaz de promover a inserção através de uma transição da ingenuidade a criticidade.

Outra característica importante dentro da educação como prática de liberdade é o diálogo. Afinal, o método consiste em um método ativo, dialogal, crítico e criticizador. Conforme Freire (1967), o diálogo é uma relação horizontal entre A e B. O diálogo comunica e promove uma relação entre os sujeitos provocando simpatia entre ambos. Há também em um diálogo amor, humildade, esperança, fé e confiança. E, por isso, o diálogo torna-se fundamental e indispensável como o caminho a ser trilhado nesta prática libertadora.

Aqui destacamos a importância do diálogo como parte de um currículo humanizado, como forma de tornar os interlocutores, parte da ação em um processo de conquista de suas liberdades. Menezes e Santiago (2014) comentam que:

uma educação como prática da liberdade, fundamentada na teoria da ação dialógica, que substitui o autoritarismo presente na escola tradicional pelo diálogo democrático nos diferentes espaços de vivências e de aprendizagens. Esta educação exige que os

homens e as mulheres estejam engajados na luta para alcançar a libertação, em um processo incessante de conquista que se dá na comunhão com os outros, o qual resulta de uma conscientização em que os homens e as mulheres (crianças, jovens e adultos) compreendem a sua vocação ontológica e histórica de ser mais. (MENEZES e SANTIAGO, 2014, p. 50).

Como afirma Freire (1967, p. 108), “quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa”. Esta alguma coisa, que consta na frase de Freire (1967), deveria ser o novo conteúdo programático da educação como prática de liberdade. O diálogo em torno dos participantes e do que eles trazem, compõe a informação total da situação e cria um vínculo dinamizando a realidade de cada grupo.

Dessa forma, o currículo que se apresenta não é um currículo fragmentado, mas um currículo integrador, onde o educador dialoga com esse analfabeto sobre situações que fazem parte do seu cotidiano e produzem os instrumentos para que ele possa se alfabetizar. A alfabetização não pode acontecer de cima para baixo, como aponta Freire (1967), mas de dentro para fora.

A liberdade é a matriz e o ponto chave da educação como prática de liberdade, pois gera a participação ativa e efetiva na medida em que os sujeitos se tornam livre. A criticidade também é ponto central, pois é a partir dela e da visão crítica da realidade em que vivem, que o sujeito ganha a sua liberdade. A escola deixa de ter esse papel autoritário e assume um papel de estrutura e tradição. O diálogo também se torna presente como condição essencial, jamais impondo, mas trazendo de dentro para fora.

Currículo e cultura

Freire (1967) ao trazer o diálogo como ponto chave da sua pedagogia como prática de liberdade, abraça também a superação de uma compreensão ingênua, para uma compreensão crítica, que seria o conceito antropológico de cultura. Neste sentido, Freire (1967, p. 108), afirma que:

e pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescentemente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução

no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.

Percebe-se então a dimensão que a cultura toma dentro do currículo de Freire (1967), como dimensão humanista, promovendo um currículo integrado, de libertação e humanização. Freire (1967) também afirma, que é com a cultura que se inicia uma operação de mudança de suas atitudes. Pois, o sujeito descobre-se criticamente, como fazedor do mundo da cultura, pois ele também tem dentro de si a criação e recriação do mundo em que vive.

Reconhece-se então dois mundos que, conforme Freire (1967), se compõe da natureza e da cultura, e do papel do homem nesses dois mundos. O homem é afinal no mundo e com o mundo, e não se torna mero objeto, mas parte dele e tem em suas mãos o poder de criar e recriar esses mundos. É um ser criador e recriador através do seu trabalho, onde altera a realidade, e a muda a partir do momento, em que se relacionando com o mundo, torna-o objeto de seu conhecimento. Discutindo as relações entre os homens, que não são de dominação nem de transformação, mas de sujeitos.

O alfabeto consegue então aprender a ler e a escrever criticamente e, consegue fazê-lo, na medida em que a alfabetização é mais do que o simples domínio mecânico de técnicas de escrever e de ler, com uma técnica que vem de cima para baixo. É mais do que isso, é o domínio dessas técnicas de forma consciente. É entender o que se lê e o que se escreve, é comunicar-se, é integrar-se.

É com a democratização da cultura no seu sentido dinâmico, na força criadora para o diálogo que a alfabetização cobra sentido, como aponta Freire (1967). Pois, a partir de uma reflexão que o homem faz sobre sua posição no mundo, sobre o mundo, sobre seu trabalho, sobre seu poder de transformar o mundo, é que a alfabetização deixa de ser algo externo ao homem e começa a fazer parte do próprio homem. E assim, o currículo também se torna humanizado, no sentido de abrigar um currículo integrado e libertário.

Currículo: conteúdo e método

Para se formular um currículo humanizado é preciso reconhecer os homens e as mulheres como parte pertencente ao currículo, não se construindo para eles e sim com eles. O currículo não pode estar alheio aos que serão atingidos por ele, mas pensados e vistos na realidade em que estes existem. Assim, o diálogo entre os educadores e os educandos é a única ferramenta capaz de realizar a estruturação de um currículo que possibilite a libertação de todos.

O progresso da educação consiste na sua construção através de uma asserção de diálogo, e é dentro do diálogo que estará os conteúdos para esta educação. Contudo, o que se percebe é uma organização de conteúdos e métodos pedagógicos baseados apenas em uma visão de mundo: a do educador. Segundo Freire (2014, p. 80) “a narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado”. Os educandos passam a não se reconhecer dentro do currículo e reiteram informações que nada dizem de si mesmos, e sim do educador. Dessa forma, o que já é persistente na sociedade, se conserva: um imperativo ideológico e a distancia da educação e da libertação do educando.

Para o educador desvencilhar-se dessa constância e ser de fato um educador-transformador, Freire (2014, p. 116) nos demonstra que:

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.

E para buscar uma efetiva e ativa construção de um currículo, os saberes devem ser compreendidos, para de fato envolverem os educandos. Visando uma “[...] educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões.”. (Freire, 1967, p. 90). Para a revolução da educação nos princípios da libertação se faz necessário o pensar e o repensar dos processos metodológicos, pedagógicos e científicos a serem utilizados. Metodológicos para serem analisados e reformulados a cada passo, na busca de uma interação com o meio do educando. Pedagógicos para serem estes capazes de alcançar um mútuo conjunto de ideias e reflexões. E científicos, para avaliarmos o que de fato foi construído em termos de aprendizagem.

Reconhecendo-se assim o diálogo como base de formulação do currículo. É neste sentido que Freire (1967, p. 110-111) afirma que “por isso é que buscávamos um método que fosse também instrumento do educando e não só do educador e que identificasse, [...] o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo da aprendizagem.”. E que permeiem a sua organização e além, sendo que o diálogo “nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança” (Freire, 1967, p. 107) presente em todas as relações humanas.

Menezes e Santiago (2010, p. 399) comentam:

dentre essas orientações destacamos que o diálogo não precisa ser vivenciado apenas quando o professor e o estudante se encontram em uma situação pedagógica, mas pode iniciar-se na busca do conteúdo programático da educação, ou seja, em torno do objeto do conhecimento que o professor vai dialogar com os estudantes.

Neste sentido, pode-se praticar uma educação problematizadora no método de alfabetização de Freire (2014, p. 100), o qual ressalta que na “educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente,

como *estão sendo* no mundo *com que e em que se acham*”. Assim, esta educação almeja estimular a criatividade e a singularidade dos educandos, resultando em uma educação verdadeira e libertadora.

Método: Educação como Prática de Liberdade

O método utilizado por Freire está contido no livro “Educação como prática de liberdade” e, segundo Freire (1967), além de uma alfabetização libertária que promove a consciência crítica, o método aponta para um saber ler e escrever criticamente em um diálogo horizontal. Segundo Freire (1967), este método em sua primeira dimensão teve como objetivo ajudar o analfabeto nessa sua alfabetização, na superação da consciência ingênua para uma consciência crítica, que Freire (1967) denominou de conceito antropológico de cultura.

A dimensão humanista do método de Freire é a cultura, como aquisição sistemática da experiência humana. Freire (1967) também comenta a dimensão da democratização da cultura, apontando então a cultura como uma dos temas gerados para este método de educação como prática de liberdade. É a partir desse momento que o analfabeto inicia seu processo de mudança de suas atitudes interiores, descobrindo-se como fazedor desse mundo da cultura.

Freire (1967) esclarece que a cultura é a poesia dos poetas letrados, mas também a poesia do cancionista popular, ou seja, cultura é toda a criação humana. A maior realização é ver que o analfabeto descobre que até mesmo os bonecos de barro, as rendas e os instrumentos feito pelo seu povo e pelos seus irmãos, também fazem parte da cultura, e é tão cultura quanto uma escultura de um artista famoso, de um grande pintor, escritor ou pensador.

Assim, para introduzir o tema cultura, Freire (1967) apresenta dez situações existenciais capazes de desafiar o grupo e leva-los a uma compreensão de cultura. A primeira delas inaugura a curiosidade respondendo questões cotidianas. Cada questão apresenta um número determinado de situações e elementos que são classificados pelos analfabetos. À medida que o diálogo avança, as respostas acabam sendo diferentes, desafiando uns aos outros e criando uma ideia total da situação de uma forma dinâmica e interativa.

Após a primeira situação, Freire (1967) nos diz que as propostas de cultura e de homem no mundo se interagem e dialogam com esses analfabetos, e a medida que avançam sucedem-se outras situações que por fim se fixam na compreensão e no domínio popular. A conclusão desses debates gira em torno da cultura e da aquisição da experiência humana. E aqui, tem-se a cultura como um acesso para a alfabetização a partir do momento em que se democratiza e abrem-se as perspectivas e conceitos sobre cultura.

É por este motivo que Freire (1967) comenta da sua descrença nas cartilhas, nos métodos prontos e formulados, que não servem para estes analfabetos visto que não parte do seu meio da sua cultura. É preciso, portanto, chegar próximo da linguagem e da cultura desses indivíduos para que o processo de alfabetização seja concreto. Por isso, o tema cultura é um dos grandes temas geradores e que leva a um currículo humanizado e voltado também a estes homens e mulheres que buscam um momento de mudança também em seu meio, em sua vida.

É conforme nos diz Freire (1967), que o importante é tirar de dentro para fora e não fazer uma imposição de fora para dentro. Pois, entender o que se escreve, pensar criticamente sobre a vida, sobre o mundo em que vive, é gratificante e é isso que dá sentido ao método desenvolvido. Dessa forma, no próximo tópico a fim de aprofundar o método de Freire de educação como prática de liberdade, apresentaremos os passos deste método e o que Freire (1967) aborda e comenta a respeito.

Os passos do método em Educação como Prática de Liberdade

As fases para elaboração da execução prática do Método elaborado por Freire (1967) são cinco. Segundo Freire (1967) a primeira fase refere-se ao levantamento do universo vocabular dos grupos que se trabalhará. Nesta fase, o levantamento dos vocábulos é feito através de encontros informais, que tenham um conteúdo emocional ligado ao falares típicos do povo. Esta fase conforme Freire (1967) é a fase com os resultados mais ricos para a equipe de educadores, pois as entrevistas e conversas revelam os anseios, frustrações, descrenças, esperanças, compondo um material com grandes potências para ser trabalho com os analfabetos e que revelam um currículo mais humanizado.

Ainda segundo Freire (1967) a segunda fase é a fase constituída das escolhas das palavras selecionados das entrevistas feitas na fase um. A seleção dos vocábulos tem os seguintes critérios: a riqueza fonêmica, a dificuldade fonética, e o teor pragmático da palavra. A terceira fase consiste na criação de situações existenciais do grupo que se trabalhará. Estas situações funcionam como desafios, pois são situações-problemas que são decodificados com o debate em torno do assunto pelo grupo. Estas situações também são situações locais, que fazem parte do cotidiano do grupo, e por este motivo envolve o grupo e chega mais perto do mundo e das situações em que eles vivem.

A quarta fase, conforme Freire (1967) consiste na elaboração de fichas-roteiro, como forma de auxiliar os educadores no debate com o grupo. As fichas servem como subsídios, não como roteiros prontos e acabados para serem aplicados pelos educadores. A quinta e última

fase consiste em fazer as fichas a partir da decomposição fonética correspondente aos vocábulos geradores escolhidos e trabalhados no grupo. E aqui, frisamos mais uma vez a importância do diálogo para que se formula, como Freire (1967) aponta, em uma educação e não em uma “domesticação”, e isso é grande desafio tanto para os educadores e o grupo de coordenadores e supervisores.

Quanto à parte da execução prática Freire (1967) comenta que a situação e a primeira palavra a ser analisada pelo grupo iniciam-se a partir de um debate em torno das implicações que os analfabetos trazem para o momento. E, quando se esgota o diálogo sobre essas palavras e situações inicia-se a análise e decodificação da palavra geradora. Em seguida a mesma palavra apresenta-se em sílabas, que os analfabetos identificam como pedaços. Esses pedaços são estudados isoladamente que depois passam a ser apresentadas em conjunto até se chegar a última análise que leva ao reconhecimento das vogais.

Assim, apropriam-se criticamente das palavras e das vogais e não por um método de memorização e do qual as palavras vistas não fazem parte do seu cotidiano. Com esse método de Freire (1967), os analfabetos têm a oportunidade de se expressar, aprender criticamente e trabalhar com currículo mais humanizado com palavras e situações que fazem parte do seu cotidiano e a da sua vida. Os analfabetos, conforme Freire (1967), passam a elaborar com maior facilidade palavras e combinações fonêmicas desde o primeiro dia em que inicia a sua alfabetização. Para comentar um pouco mais sobre essas fichas e do método utilizado por Freire no próximo tópico dialogaremos sobre essas “fichas de cultura”.

Um ensaio “As fichas de Cultura”

As fichas de leituras retratam 10 situações:

1ª situação: “O homem no mundo e com o mundo Natureza e Cultura” (FREIRE, 1967, p. 124). A ilustração é um homem na natureza tendo em uma das mãos um livro e na outra uma enxada, sob uma árvore, na frente uma lavoura, ao fundo temo um posso, uma casa, uma mulher de costas com uma criança na mão e algumas plantas.

2ª Situação: “Diálogo mediado pela natureza” (FREIRE, 1967, p. 126). A imagem de uma mulher com um livro nas duas mãos, com sexto do lado, dialogando com um homem que mimicamente expressa dúvida, tendo gado e plantas ao fundo.

3ª Situação: “Caçador iletrado” (FREIRE, 1967, p. 128), Demonstra um índio com seu arco e flecha, em sinal de ataque, em que um pássaro ferido a está abatido no chão, outro caindo e um voando livremente.

4ª Situação: “Caçador letrado (cultura letrada)” (FREIRE, 1967, p. 130). Uma cena de um caçador de bota e chapéu, com espingarda na mão, ao lado de um cão atirando para cinco pássaros em que está caindo.

5ª Situação: “Caçador gato” (FREIRE, 1967, p. 132). A imagem é um gato com dois ratos abatidos.

6ª Situação: “O homem transforma a matéria da natureza com seu trabalho” (FREIRE, 1967, p. 134). A cena descreve um homem em um menino num trabalho artesanal fazendo potes de barro.

7ª Situação: “Jarro, produto do trabalho do homem sobre a matéria da natureza” (FREIRE, 1967, p. 136). Um Jarro decorado com flores sob uma mesa.

8ª Situação: “Poesia” (FREIRE, 1967, p. 139). A imagem do um livro aberto em que uma das páginas tem pessoas amontoadas, dentro as quais parecem nervosas e algumas com capacete de exército e na outra página uma poesia com dois versos intitulada “A bomba”.

9ª Situação: “Padrões de comportamento” (FREIRE, 1967, p. 140). Retrata um gaúcho e um nordestino com um livro na mão conversando, muito próximos, com um cavalo encilhado ao fundo.

10ª Situação: “Círculo de cultura funcionando” – Síntese das discussões anteriores (FREIRE, 1967, p. 142). A cena retrata as pessoas sentadas perante um mediador que mostra no quadro a imagem da flor sobre a mesa.

Contribuições Freireanas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Primeiras considerações

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pretende dar os fundamentos e subsídios, “orientar os sistemas na elaboração de suas propostas curriculares” (BRASIL, 2016, p. 24), pretendendo cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica de 2013, e o Plano Nacional de Educação

2014, para a Educação Básica. Todo o processo tem como objetivo concretizar as “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica da Educação Básica”.

O aspecto Freireano que gostaria de enfatizar é a necessidade entre teoria e prática, não é possível falar de democracia sem ser democrático, numa tendência extremamente verbalista:

saber que pretendemos, às vezes, os brasileiros, na insistência de nossas tendências verbalistas, transferir ao povo nocionalmente. Como se fosse possível dar aulas de democracia e, ao mesmo tempo, considerarmos como “absurda e imoral” a participação do povo no poder. (FREIRE, 1967, p. 93).

Tratar de uma análise Freireana de alguns aspectos balizares da BNCC, sem tecer críticas não seria uma análise Freireana, e em absoluto significa dizer que não tenham aspectos extremamente positivos. A BNCC informa que:

dado seu caráter de construção participativa, espera-se que a BNCC seja balizadora do direito dos/as estudantes da Educação Básica, numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver. Uma base comum curricular, documento de caráter normativo, é referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos, constituindo-se instrumento de gestão pedagógica das redes. (BRASIL, 2016, p. 25).

No início ela enfatiza o caráter participativo e ao mesmo tempo normativo, como forma de garantia de direitos de estudantes, para que possam ser incluídos, possam aprender e se desenvolver. A educação, assim como a democracia, é uma *práxis*, no caso da educação é uma *práxis* pedagógica, e não se encerra num discurso em si, e é o que Freire chamaria de verbosidade. A questão que parece em suspeita, é que esta participação não tenha de fato incluído e consultado a tríade escolar pais, alunos e professores.

Na atual conjuntura do país, em que estamos pondo cheque o ideal democrático, parece novamente que estamos numa perspectiva ideal, em que democracia participativa de fato, é muito mais idearia do que real. A demagogia em valorizar os “movimentos sociais” e garantir a todos os brasileiros a inclusão social, a partir do “[...] acesso a conhecimentos e a condições de aprendizagem e desenvolvimento que lhes assegurem o pleno exercício da cidadania.” (BRASIL, 2016, p. 27). É sempre tratado com um formalismo jurídico, sem atentar para a efetivação.

Tratamos desta crítica social ao currículo, porque de forma geral: “O currículo está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas. O currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos” (SILVA, 1999, p. 46). O que sempre é uma crítica estrutural e histórica.

No processo em que o “Coube ao Comitê a redação dos documentos preliminares da BNCC, disponibilizados à consulta pública pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação” (BRASIL, 2016, p. 28), fica o questionamento em saber se esta consulta pública

de fato teve a participação efetiva e não meramente formal. Isto é de fato uma questão um tanto indigesta.

A brutalidade da reflexão Freireana é justamente a de dizer que a educação é um ato social e político. “Que tipo de cidadão pretendemos”: ai que está o grande jogo ideológico, e de relação de poder que o estudo sobre o currículo não pode se privar. Não podemos invocar a formalidade científica para inibir nossa reflexão crítica, por que isto nos poríamos a uma volta ingênua, que a escola de Frankfurt já nos há muito tempo lecionou: pois a BNCC pretende profeticamente: “Ao deixar claros os conhecimentos essenciais” (BRASIL, 2016, p. 30). Aceitamos que estes conhecimentos essenciais sejam os quais todos os brasileiros estejam de acordo, dentro das contradições dialéticas, que de forma social chamamos respeito a diversidade e inclusão social, como uma espécie de padronização (do tipo todos iguais).

Uma aproximação Freireana

A proposta pretende sim ser muito Freireana quando orienta de forma quase doutrinal aos educadores, quando receita: “Vale destacar, nesse caso, a necessidade de que os professores e professoras conversem, no início do ano letivo, sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.” (BRASIL, 2016, p. 30). Para dizer que estes conhecimentos que a base considera essencial é que de fato seja essencial aos estudantes.

Recomendações estas que sejam “didáticas e metodologicamente” democratizadas para que: “Tais mediações devem proporcionar o estabelecimento de relações entre os conhecimentos a serem desenvolvidos no âmbito do currículo (base comum e parte diversificada) e as características e necessidades cognitivas dos educandos.” (BRASIL, 2016, p. 30). Novamente a base comum se torna tão ampla que engessa a parte diversificada como uma perda de tempo, pois as avaliações de qualidade padronizadas pretendem ser sobre a base comum.

Os princípios que norteiam a Base e que pretende garantir a aprendizagem, são os princípios ético, político e estético. No princípio ético há a questão da diversidade cultural e ambiental. No princípio político que se dividem em três grupos, os de capacidade de diálogo, capacidade crítica e capacidade de inserção do mundo do trabalho. No estético a fruição das artes, como compreendemos cultura de forma geral e a capacidade criativa. A questão é como isto ocorre nos currículos? Não seriam estes princípios meramente formais?

Quanto as modalidades, a BNCC trata da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar

Quilombola, a Educação Ambiental, a Educação em Direitos Humanos. O que merece atenção especial a cerca desta diversidade é a educação inclusiva enquanto deficiência, para atendimento especializado.

A diversidade e a inclusão são tidas como um conceito tomado num sentido restrito, assim como deficiência. Quando se fala em incluir pessoas deficientes centra-se a um campo que se convencionou chamar de Atendimento Educacional Especializado, a partir de um diagnóstico clínico. Os termos inclusão e deficiência podem ser tomados, e deveria ser, pensando na perspectiva de Freire, de forma mais ampla em dimensões socioeconômicas e políticas.

Em Educação como Prática da Liberdade, Freire não usa o termo inclusão, mas sempre usa o termo exclusão, no sentido social e político. O termo excluído adquiriu forte ideologia marxista, e a inclusão como é usada comumente refere-se à característica antagônicas e subjetivas dos sujeitos.

A forma de pensar isto a partir da perspectiva Freireana é acoplar conteúdo e método, e isto só é possível pela comunicação (diálogo) com os sujeitos, a partir de suas situações existências. Numa linguagem Freireana a educação especial também é um ato político, e deve ser articulado com todas as formas de inclusão.

Quando se fala de inclusão não pode se isolar determinado tipo de inclusão (especial). Educação refere-se a todos os tipos de inclusão, e está diretamente relacionado com relações de poder, caso contrário temos privilégios. A sugestão Freireana para pensar Educação Especial é a integração com a realidade.

Considerações finais

Uma medida provisória que é instaurada arbitrariamente não pode atender as exigências da uma BNCC. A base em toda sua proposta pretendia primar pela participação dos diferentes segmentos da sociedade, acaba pondo em risco os valores democráticos da sociedade. Argumentos como urgência e necessidade de mudança, não justificam as medidas impositivas, pois a democracia é um conjunto de fatores contraditórios, mas que não pode perder a radicalidade: participação do povo. No sentido Freireano:

a radicalização, que implica no enraizamento que o homem faz na opção que fez, é positiva, porque preponderantemente crítica. Porque crítica e amorosa, humilde e comunicativa. 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).

Trazer para o debate é muito mais do que utilizar dos meios de comunicação para o convencimento. O debate é sempre uma necessidade para fazer escolha. Quando Freire fala de um currículo sempre é uma forma crítica, que não destoa teoria e prática. Um currículo que emanciparia o cidadão. Não existe um grupo de privilegiados que poderia impor suas teses, mas capacitaria o ser humano através da consciência, ler o mundo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> . Acesso em: 20 dez. 2016.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. **Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Conselho Nacional de Educação; Câmara Nacional de Educação Básica**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 21 dez. 2016.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2016.
- BRASIL, M. D. E. D. **Base Nacional Comum Curricular**. 2 Versão preliminar revisada. ed. Brasília: [s.n.], 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 58 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2014.
- _____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- LIMA, M. C. **Região e desenvolvimento no capitalismo contemporâneo: uma interpretação crítica**. São Paulo: UNESP, 2011.
- MENEZES, M. G. D.; SANTIAGO, M. E. Contribuições do Pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pró-posições**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 45-62, set./dez., 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v25n3/v25n3a03.pdf>>. Acesso em: 24 dez. 2016.
- MENEZES, M. G.; SANTIAGO, M. E. Um estudo sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 3, n. 1, p. 395-402, mar./set., 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/9100/4788>>. Acesso em: 24 dez. 2016.
- SILVA, T. T. D. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.