

PILARES NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

Uma perspectiva Crítica

Antônia Izamara Nascimento¹

Daiane Oliveira²

Priscila M. Di Bernardo³

RESUMO

Este artigo tem por finalidade apresentar os pilares de construção do currículo numa perspectiva crítica, analisando alguns fundamentos básicos para a elaboração de uma matriz curricular que atentasse para a formação do sujeito crítico e reflexivo. A elaboração de um currículo, nesta perspectiva, tem a visão voltada para: o diálogo, a crítica, as concepções de escola, o homem, o mundo e a sociedade. Sendo assim, a reflexão dos fundamentos filosóficos, antropológico, sociológico e pedagógica devem se tornar parâmetros no ato da construção. Este é o início de uma longa trajetória educativa, que não finaliza com a construção de um currículo, mas que vê a teoria associada com a prática, aprimorando o processo educativo. Como metodologia para a pesquisa optou-se por uma abordagem bibliográfica, buscando na literatura autores que fundamentassem a pesquisa em questão, obtendo como resultado a elaboração de um exemplo de matriz curricular.

Palavras chaves: Crítica, Currículo, Matriz Curricular, Escola, Homem, Mundo e Sociedade.

ABSTRACT

This article aims to present the pillars of the curriculum's construction in a critical perspective by analyzing some basic fundamentals for a curricular matrix's development that will attempt the formulation of the critical and reflective subject. The curriculum's elaboration, in this perspective, has a view toward dialogue, criticism, conceptions for school, man, world and society. Thus, the reflection of the philosophical, anthropological, sociological and pedagogical fundamentals must become parameters in the construction act. This is the beginning of a long educational journey that won't end with the curriculum's development because it connects the theory with the practice, improving the educational process. The research's methodology chosen was a literature approach, by seeking authors in the literature to substantiate the present research, achieving as outcome the preparation of a sample curricular matrix.

Keywords: Criticism, Curriculum, Curricular Matrix, School, Mankind, World and Society.

¹ Antonia Izamara Nascimento – Acadêmica das Faculdades Opet, concluinte do curso de Pedagogia.

² Daiane Oliveira – Acadêmica das Faculdades Opet, concluinte do curso de Pedagogia.

³ Priscila M. Di Bernardo – Acadêmica das Faculdades Opet, concluinte do curso de Pedagogia.

INTRODUÇÃO

Na construção de um currículo alguns fundamentos necessitam serem levados em consideração. Se o ideal é construir um currículo na visão crítica, alguns autores fundamentam essa ação.

É traçado um panorâmico em autores que norteiam a prática, diagnosticando os pilares para a formação de uma matriz curricular crítica.

A visão filosófica, antropológica, sociológica amplia o conhecimento da teoria norteando a prática pedagógica.

1 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

Alguns pensadores filósofos elaboraram bases para uma construção de um currículo, criticando o modelo escolar de suas épocas.

Segundo Gadotti (2008, p. 187) “o otimismo foi substituído por uma crítica radical”, ou seja, grandes pensadores começaram a ver a educação com um olhar diferenciado, tentando efetivar mudanças, radicalizando a educação, trazendo transformações.

Ainda segundo o mesmo autor, os maiores críticos que podemos encontrar são: o filósofo francês Louis Althusser (1969) e os sociólogos franceses Pierre Bourdieu (1930-2002), Jean Claude Passeron (1970), Claudi Baudelot e Roger Establet (1971) e Hanry Giroux.

Esses autores formularam algumas teorias críticas da educação, tais como: “Althusser, a teoria da escola enquanto aparelho ideológico do estado; Bourdieu e Passeron, a teoria da escola enquanto violência simbólica e Baudelot e Establet, a teoria da escola dualista”.

Althusser, na sua teoria, afirmou que a escola capitalista é a imitação da sociedade e a ação pedagógica é a cultura das classes dominantes imposta sobre os dominados. Para ele a escola-família, como modelo dominante, substituiu o modo de educar igreja-família, modelo da época. Sua linha de pensamento é marxista.

A idéia do marxismo vem de Karl Marx, segundo Miranda (2007, p 52), Marx trabalha no conceito “história natural do homem”, onde seu desenvolvimento histórico-social deriva do sistema de classes. Ele defende o sistema capitalismo e a visão positivista de ensino.

Para o mesmo autor (2007, p 50), o positivista é o “modelo de certeza, de exatidão e de objetividade em termos eminentemente e práticos”. Trazendo isso para educação, temos um modelo de repetição, realização de exercícios, memorização, técnico.

Já a visão do francês Bourdieu, relatada na revista nova Escola (2009, p. 122), que ele pesquisou e constatou que há um jogo de dominação e de reprodução de valores incorporados. Como tinha uma visão pessimista da escola, suas teorias reprodutivistas foram criticadas, acreditava que a desigualdade social afetava o desempenho em sala, e nem sempre isso ocorria.

Mesmo sendo criticado, Bourdieu tornou-se símbolo da sociedade na década de 90, pois seus pensamentos refletiam a indignação que a globalização econômica e cultural, traziam a população.

Segundo a Revista Nova Escola (2009, p.123 -124):

Outro conceito utilizado por Bourdieu é o de campo, para designar nichos da atividade humana nos quais se desenrolam lutas pela detenção do poder simbólico, que produz e confirma significados. Esses conflitos consagram valores que se tornam aceitáveis pelo senso comum. No campo da arte, a luta simbólica decide que é erudito ou popular, de bom ou de mau gosto. Dos elementos vitoriosos, formam-se o *habitus* e o código de aceitação social.

O *Habitus* são determinados pela cultura e modos de fazer, ou seja, é uma estrutura social. Todo o indivíduo que está inserido em um contexto social tende a absorver a cultura local, de modo instintivo.

As pessoas são colocadas nas áreas: social, cultural, econômica e simbólica, de acordo com o capital acumulado. Um exemplo é o capital social que interfere nas relações interpessoais, com tudo de bom ou ruim que isso pode acarretar na disputa entre grupos de indivíduos. Para a educação o que é válido é o enriquecimento do capital cultural, que pode ser com conhecimentos adquiridos, livros, títulos, etc.

Gadotti (2008, p. 189) descreve que Bourdieu e Passeron “desenvolveram a teoria da reprodução baseado no conceito de *violência simbólica*“, para os críticos toda a ação pedagógica é uma violência simbólica, pois a cultura dominante impõe seus conceitos, mantendo com isso, a divisão em classes sociais.

A ação pedagógica tende a reprodução cultural e social simultaneamente, segundo Gadotti (2008, p. 189):

A ação pedagógica da escola seria precedida pela ação “pedagógica primária” no aparelho ideológico que é a família. Dadas as diferenças informação e formação que a criança recebe conforme sua posição na hierarquia social ela trás um determinado capital cultural para a escola. Já que na escola a cultura burguesa constitui a norma, para as crianças das classes dominantes a escola pode significar continuidade, enquanto para os filhos da classe dominada a aprendizagem se torna uma verdadeira conquista.

O sistema de ensino oculta a imposição através da autoridade pedagógica.

Gadotti (2008, p. 194) relata que para Bourdieu e Passeron é difícil uma criança da classe social dominada chegar ao um nível universitário devido a sua herança cultural, que pode ser pela origem social, menor domínio da linguagem, que vem a ser insuficiente para o aproveitamento do aluno.

Quando uma criança inicia sua vida escolar, ela é inserida num ambiente com divisões sociais, a organização do trabalho pedagógico já está formado para preparar seu futuro, enquadrando-a no modelo de cultura dominante.

Gadotti (2008, p. 190) relata que Baudelot e Establet realizaram um estudo na França, no qual os resultados comprovaram que cerca de 25% dos alunos que estão inseridos no sistema de ensino nobre, freqüentam universidades e grandes escolas. São, na sua grande maioria, os filhos de pais de profissões liberais, industriais, quadro médio e superiores. Os autores franceses mostram que os filhos das classes dominantes, em média, têm melhores notas e são os que menos repetem um ano.

De acordo com Gadotti (2008, p. 191), Baudelot e Establet defendem que a escola não pode ser única em uma sociedade de classes.

A cultura aí transmitida e elaborada não é uma só. Tudo o que se passa na escola é atravessado pela divisão da sociedade, a escola não é uma

ilha de pureza e harmonia num mundo em conflito. Os fins da educação não são apenas diferentes, mas opostos e antagônicos.

Outro importante filósofo foi Hanry Giroux, que se inspirou no pensamento crítico e autoritário encontrado na Escola de Frankfurt (Alemanha), cuja fundamentação norteadora é a “teoria crítica da sociedade”. Atual pensador da educação, apóia a renovação pedagógica.

Gadotti (2008, p. 192) diz que Giroux inspirou-se nesta teoria para fazer “a crítica do pensamento crítico”, destacando limitações da teoria desta escola. Para ele, na teoria do pensamento crítico não há dúvidas e contradições. Giroux baseia-se no conceito de “conflito e resistência” como início de suas análises. Gadotti (2008, p.199), diz que Giroux:

Procurou redefinir a importância do poder da ideologia e da cultura para a compreensão das relações complexas entre escolarização e a sociedade dominante, construindo as bases de uma *pedagogia radical* neomarxista.

No conceito de Giroux, a escola é vista como uma instituição reprodutivista e dominadora, ele tem uma visão de esperança para a escola, descreve que a escola é resistente a mudanças, mas não é impossível conquistar novas possibilidades.

O aspecto mais marcante do trabalho de Giroux é o tratamento dialético “entre ação humana e estrutura, conteúdo e experiência, dominação e resistência” (GADOTTI, 2008, p. 199).

Desse modo, para Giroux a escola não deve apenas passar conhecimentos e valores, mas a escola representa várias formas de conhecimentos, práticas, referências sociais e culturais. A escola deve ser questionadora, onde expresse suas idéias e permite que os alunos também o façam.

Na revista Nova Escola (2009, p. 122) diz que só a partir da segunda metade do século XX aparecem questões estruturadas sobre a neutralidade da escola, antes disso os pensadores desenvolveram teorias críticas que não foram posto em prática, pois a cultura era medida somente pelo nível de instrução não por criticidade, não tendo em vista uma escola para formação de cidadãos críticos e pensantes.

Hoje a educação tem se voltados às ideologias dos grandes pensadores como Giroux, Paulo Freire e Emília Ferrero.

2 FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS

A visão de homem também passou por mudanças, assim como a educação. Atualmente vemos o homem como peça integrante de um contexto social, não tendo como dissociá-lo.

De acordo com Mizukami (1986, p. 86), o homem e o mundo são peças integradas, o homem é um sujeito que elabora e cria o conhecimento inserido em um contexto (o mundo). A educação, nesta visão, deve levar em conta o homem enquanto sujeito e as condições de vida dele.

O indivíduo só será sujeito através de uma reflexão de seu ambiente, "quanto mais ele reflete sobre a realidade, sobre a sua própria situação concreta, mais se torna progressiva e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la".

O problema, segundo Gadotti (2008, p. 311), é que com as tecnologias avançadas o homem acaba perdendo sua identidade e paradigmas, faltando modelos a serem seguidos. O indivíduo dedica-se apenas ao seu modo de vida, seu mundo, envolvendo-se com objetivos pessoais e de curto prazo. Neste sentido, a educação ideal seria aquela que considera a multiculturalidade, fazendo uma reflexão crítica de quem sou perante a esse mundo.

Como concepção geral, defende uma educação para todos que respeite a diversidade, as minorias étnica, a pluralidade de doutrinas, os direitos humanos, eliminando os estereótipos, ampliando o horizonte de conhecimentos e de visões de mundo.

(GADOTTI, 2008, p. 311)

Com isso Mizukami (1986, p. 86) afirma que a ação educativa deve promover o indivíduo, pois é ele o sujeito da própria educação. A ação educativa não deve ser um

instrumento para ajustar o indivíduo na sociedade, mas dar amparos para a consciência crítica do sujeito, assim ele poderá transformar o mundo.

Para Pinto (in GADOTTI, 2008, p. 251), diz que o "homem se faz ser homem", de acordo com a educação, pois ela modela o indivíduo.

Segundo o mesmo autor, a educação é um fato histórico: tanto história individual quanto social. Se a educação molda o homem, que molda a sociedade, constitui-se então, uma dialética de: educação - homem - sociedade.

Para a formação do sujeito se faz necessário, de acordo com Paulo Freire (Nova Escola, 2009, p.112), que trate o educando com respeito e dignidade, para que ele leia a realidade, analise-a e em seguida reescreva-a.

3 FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

O homem cria a cultura com as condições de seu contexto de vida, reflete nela para dar respostas aos desafios que ele encontra.

Para Paulo Freire (1974) (apud MIZUKAMI, 1986, p.41):

A cultura é entendida como todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações dialogais com outros homens.

Desta forma, a cultura pode ser entendida como desenvolvimento intelectual, com costumes e valores de uma sociedade, que se transforma de acordo com a necessidade humana, não é estável e imutável, mas está em constante aperfeiçoamento.

A Principal preocupação de Paulo Freire (in Revista Nova Escola, 2009, p. 110), é fazer com que os alunos das classes dominadas tomem consciência e saibam lutar pelos seus direitos através da educação para que possam ocupar seu lugar na sociedade.

O relato de Paulo Freire (1974) (apud MIZUKAMI, 1986, p.87), diz que:

O homem se cultiva e cria a cultura no ato de estabelecer relações, no ato de responder aos desafios que a natureza coloca, como também no

próprio ato de criticar, de incorporar a seu próprio ser e de traduzir por uma ação criadora a experiência humana feita pelos homens que o rodeiam ou que o precederam.

Mizukami (1986, p. 88) completa dizendo que o trabalho consiste em um processo de desenvolver a criticidade dos alunos, para que eles se tornem agente ativo na sociedade, e não reprodutores, receptivos e dóceis da cultura dominante.

Para Paulo Freire (in Revista Nova Escola, 2009, p. 110), muitos professores se comportam como detentores do saber de uma escola alienante e ideológica, não aguçando “a curiosidade, o espírito investigador e a criatividade”. A escola conservadora tem o papel de acomodação, já a escola crítica tem o papel de estimular o pensamento reflexivo.

Mizukami (1986, p. 88), diz que quando a escola encoberta os temas sociais pelas situações encontradas, a ação histórica não pode ser realizada de maneira autêntica e crítica. Sendo assim, o homem não consegue ultrapassar essas situações impedindo a descoberta do que existe além. Mas se a escola der condições para o homem perceber sua situação, começa então uma busca crítica para atingir o desconhecido.

A classe dominada normalmente sente medo do desconhecido, e por isso assume um papel de acomodação. A escola precisa ensinar o aluno ir a busca do além, do desconhecido, através de pesquisas, investigações, indagações, questionamentos, mostrando que ele faz parte da história, da sociedade e pode mudar a situação do contexto que está inserido.

Segundo Gadotti (2008, p.254), analisando a visão de Paulo Freire, é importante para a sociedade que os indivíduos construam a história, não simplesmente aprendam a ler por ler, sem um contexto, mas que façam leituras com reflexão, visão e análise, podendo assim modificar a realidade.

Para o mesmo autor (2008, p.255), na fala de Paulo Freire:

Nenhuma separação entre pensamento e linguagem e realidade; daí que a leitura de um texto demande “a leitura” do contexto social a que se refere. Não basta saber ler mecanicamente que “Eva viu a uva”. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho.

A sociedade atual é considerada na visão de Mizukami (1986, p. 89) uma sociedade fechada, caracterizada pela resistência, não gosta de modificações e tem medo do novo. Para mudanças, a análises dos períodos históricos são fundamentais, pois são etapas de transição, problematizadoras e criativas, da sociedade, constituindo uma democracia autêntica com indivíduos não alienados, “co-responsáveis e co-participante deste poder, em forma de co-gestão”.

Existe diversidade entre os homens: cultural, religiosa, política, étnica, econômica. Para que haja a democracia é necessário ultrapassar as barreiras das diferenças, buscando uma sociedade ideal, livre e reflexiva para todos os cidadãos.

4 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Na visão crítica o projeto é inacabado, nunca está pronto, se preocupa com a emancipação, a autonomia, a igualdade do homem e da sociedade (ética da liberdade e solidariedade).

Para Rigal (in IMBERNÓN, 2000, p. 187) a vertente sócio cultural é uma concepção:

Teórica que prioriza a análise da produção social e histórica das diferenças e a desigualdade com uma intenção totalizadora. Ela concebe os significados e os textos como práticas materiais estruturalmente determinadas: procura, portanto, ligar a discussão cultural com uma reflexão sobre suas vinculações e sua determinação pela base material.

Mizukami (1986, p. 91) afirma que o conhecimento se dá através dos desafios lançados. O homem precisa responder a esses desafios de forma original (sem receitas ou modelos) podendo encontrar respostas diferentes ao mesmo desafio modificando a realidade em que está inserido e a si próprio.

A partir do pensamento e da prática o conhecimento é elaborado, esse processo é inacabado, contínuo e progressivo, ou seja, quando é feita descoberta de uma nova

realidade, aprofunda-se na essência dessa realidade. Essa nova realidade torna-se objeto de reflexão crítica.

A criticidade implicará em uma crescente apropriação pelo homem de seu contexto, tornando-se assim um sujeito social ativo e crítico, modificador da sociedade em que está inserido.

Rigal (in IMBERNÖN, 2000, p 191) analisa esse sujeito social através de uma pedagogia da diferença e da igualdade, onde:

Reconhecer as diferenças é respeitar e aceitar as singularidades culturais e procurar preservá-las na constituição pedagógica dos sujeitos. Porém, não só existem diversidades culturais, pluralidade de sentidos e valores; também há heterogeneidades estruturais entre dominadores e dominados.

Ainda Mizukami (1986, p. 86), ressalta que a educação precisa estar com seus conteúdos, programas e métodos, adaptados a permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazendo a cultura e a história. A educação deve ser problematizadora ou conscientizadora.

Para tal, a escola, segundo Rigal (in IMBERNÓN, 2000, p. 190) deve:

facilitar a formação cidadã, devem-se fortalecer os espaços e as práticas democráticas, incluindo a participação dos diversos atores na tomada de decisões, e fortalecer a autonomia protagônica da diáde professor - aluno.

Mizukami (1986, p. 95 - 96) diz que na visão de Paulo Freire, a escola é um local onde possibilita crescimento mútuo, de professor e alunos, em um processo de conscientização. Sendo a escola um local situado em um contexto histórico de uma determinada sociedade. Tendo isso em vista, não se deve ver a escola como uma empresa, apoiada na gestão do tipo gerenciamento e que vislumbra o educando como cliente.

O ensino-aprendizagem, para Paulo Freire em Mizukami (1986, p. 96) acontece por meio do diálogo, obtendo este o papel fundamental na percepção da realidade,

julgando e assumindo sua situação de indivíduo, lutando para transformação dessa realidade. Não há restrições as situações dessa instrução. O objetivo é desenvolver a consciência crítica e a liberdade.

Segundo Rigal (in IMBERNÓN, 2000, p. 190):

A velocidade da mudança científica e tecnológica e a enorme quantidade de informação que gera, que é preciso processar, questionam a ênfase que a escola da modernidade dava aos processos de instrução e transmissão. Essa análise precisa ser deslocada para os processos de produção de conhecimento (como aprender) e de reconstrução de conhecimento (reelaboração crítica).

Isso reforça o papel principal da escola como produtora crítica, de modo que o pedagógico não tenha objetivo técnico-instrumental, ou seja, mecânico com conhecimentos prontos e acabados.

O educador para Mizukami (1986, p. 98), é um sujeito cognoscente, que traça uma educação problematizadora, fazendo com que o aluno reflita, crie e questione.

Os métodos ideais segundo Paulo Freire em Mizukami (1986, p. 100), são:

- codificação – espécie de figura, desenho representativo de uma situação real ou construído pelo aluno.
- Tema gerador – exploração de temática, explicitando o pensamento do homem sobre a sociedade.
- Debates – vivências de situação do grupo sendo ativo, dialógico e crítico.
- Criar conteúdos programáticos próprios.

De acordo com Rigal (in IMBERNÓN, 2000, p. 191) o professor precisa de uma “modificação racional da formação docente”, um melhoramento nas condições de trabalho, deixar o sistema de reprodução e repetição, “de modo que fortaleça tua autonomia e valorize a sua prática”.

Nessa visão, a avaliação deve ser um instrumento de análise, não somente do aprendizado do aluno, mas também do desempenho do professor. Deve ser um parecer onde levante dados sobre o que o aluno atingiu e as metas a serem alcançadas. Da mesma forma, deve-se analisar e coletar dados das práticas educacionais ministradas a esses alunos.

A avaliação não deve ser classificatória, mas sim investigativa, voltada ao aprendizado do aluno e da prática educacional. Mizukami (1986, p. 102), considera a avaliação uma atividade que consiste na “auto-avaliação e/ou avaliação mútua e permanente da prática educativa por professor e aluno”. Desta forma, alunos e professores saberão quais são suas dificuldades e seus progressos no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da teoria dos pilares da educação crítica, percebe-se que a escola é vista como um local de reprodução e alienação, e atualmente essa visão de educação está aos poucos sendo mudada, através da conscientização de alunos e professores.

As abordagens do processo descrevem com clareza a sociedade, o homem, o conhecimento, a educação, a escola, o professor, o aluno, o ensino-aprendizagem, a metodologia e a avaliação de acordo com a teoria sócio-crítica.

A reflexão sobre essa teoria nos faz analisar a prática escolar e a ação pedagógica atual, idealizando um futuro qualitativo para a educação, instigando a criticidade do aluno, buscando formas de educar. Com isso tendo um novo olhar para a instituição educacional e todos que estão inseridos nela.

A sociedade mudará de acordo com o agir e pensar dos indivíduos, a educação sozinha não consegue transformar a sociedade, mas o conjunto de educação e reflexão traça um panorama histórico para uma democracia autêntica.

REFERÊNCIAS

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. 8º ed. São Paulo: Ática, 2008.

GUIRALDELLI, Paulo Jr. **Filosofia e História da Educação Brasileira**. São Paulo: Manole, 2003.

IBERNÓN, Francisco (organizador). **A Educação no Século XXI: Os Desafios do Futuro Imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MIRANDA, José Vicente e outros. **Múltiplas Faces do Educar: Processo de aprendizagem, Educação e Saúde, Formação Docente.** Curitiba: Editora UFPR, 2007, p 47 a 59.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **As Abordagens do Processo.** São Paulo: EPU, 1986.

Revista escola nova. São Paulo: edição grandes pensadores, 2009, nº 25.