

CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO FREIREANO PARA A FORMULAÇÃO DE NOVAS PROPOSTAS E PRÁTICAS CURRICULARES

PAULO FREIRE'S CONTRIBUTIONS OF THOUGHT FOR THE FORMULATION OF NEW PROPOSALS AND PRACTICE CURRICULUM

MENEZES, Marília Gabriela - UFPE - <mgabym@bol.com.br>
SANTIAGO, Maria Eliete - UFPE - <mesantiago@uol.com.br>

Resumo: Vários estudiosos ligados à epistemologia e à pesquisa pedagógica têm contribuído através de suas diferentes concepções teóricas para uma melhor compreensão da multidimensionalidade do fenômeno educativo. Na perspectiva educacional crítica do contexto social, foco das nossas discussões, uma das obras mais significativa que enfatiza os aspectos sócio-político-culturais nas situações de ensino e aprendizagem é a do educador Paulo Freire. Os fundamentos teóricos de sua proposta educacional têm oferecido uma preciosa contribuição para a construção de uma teoria curricular efetivamente emancipatória e eticamente comprometida com a humanização. Sendo assim, pretende-se neste trabalho trazer breves reflexões teóricas fundamentadas na proposta educacional libertadora de Paulo Freire, bem como a relação entre o currículo e os pressupostos do seu pensamento com o objetivo de construir elementos que podem contribuir para orientar novas propostas e práticas curriculares que visem à formação para o exercício pleno da cidadania.

Palavras-chave: proposta educacional libertadora de Paulo Freire, práticas curriculares.

Abstract: Several scholars linked to the epistemology and to educational research have contributed through their various theoretical concepts for a better understanding of the multidimensional phenomenon of education. In view of the critical educational social context, focus of our discussions, one of the most significant works that emphasize the socio-political-cultural situations in the teaching and learning is the educator Paulo Freire's work. The theoretical bases of his proposal have offered a valuable educational contribution to the construction of a curriculum theory that is effectively emancipator and ethically committed to the humanization. Therefore, we intend to bring brief theoretical reflections to this work based on liberating educational proposal of Paulo Freire, and the relationship between the curriculum and assumptions of his thoughts with the aim of building elements that can contribute to guide new proposals and practical curriculum aimed at a training for the exercise of full citizenship.

Keywords: liberating educational proposal of Paulo Freire, practical curriculum.

Introdução

A educação é um instrumento essencial para a construção da cidadania e, sendo assim, sua função extrapola o âmbito da pura aquisição de conhecimentos e assume um papel mais complexo voltado para a totalidade do ser humano. Ou seja, deve buscar a formação integral do ser humano esta entendida como, o desenvolvimento de todas as capacidades humanas com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais.

Essas potencialidades da educação que visa o desenvolvimento integral do ser humano não é resultado de um ingênuo otimismo pedagógico, mas é produto de uma consciência das suas possibilidades, bem como de suas limitações decorrentes de toda prática humana. Dessa forma, entendemos que a educação não é a chave para a transformação social, no entanto reafirmamos que ela é uma ferramenta indispensável para essa transformação.

Nessa direção, educar para a cidadania exige abandonar a concepção da neutralidade da prática educativa e perceber as múltiplas influências da sociedade nesse processo, bem como as influências também exercidas pela educação na sociedade. Essa interação educação-sociedade tem um efeito nas formas de conceber o fenômeno educativo, pois muitas das nossas opções educacionais estão fundamentadas nas posições epistemológicas, constitutivas do nosso conceito de homem, mundo, educação e sociedade, que por sua vez, estão subjacentes ao nosso ato de ensinar, à nossa prática.

Vários estudiosos ligados à epistemologia e à pesquisa pedagógica têm contribuído através de suas diferentes concepções teóricas para uma melhor compreensão da multidimensionalidade do fenômeno educativo. Na perspectiva educacional crítica do contexto social, foco das nossas discussões, uma das obras mais significativa que enfatiza os aspectos sócio-político-culturais nas situações de ensino e aprendizagem é a do educador Paulo Freire.

Paulo Freire defende uma educação libertadora fundamentada numa visão humanista crítica, que vê o ser que aprende como um todo – sentimentos, pensamentos e ações – não só o seu intelecto. Neste enfoque a aprendizagem não se limita a um aumento de conhecimentos, ela é penetrante e influi nas escolhas e atitudes do indivíduo. A sua prática pedagógica rejeita a neutralidade do processo educativo, concebe a educação como dialógica e conduz o educando a um pensar autêntico e crítico da sua realidade.

Os fundamentos teóricos da proposta educacional de Paulo Freire com o objetivo de assegurar aprendizagens que podem propiciar aos educandos a construção de novos conhecimentos, permitindo instrumentalizarem-se adequadamente na luta pela melhoria das condições de existência, têm oferecido uma preciosa contribuição para a construção de uma teoria curricular efetivamente emancipatória e eticamente comprometida com a humanização (SANTIAGO, 2006).

As idéias de Freire revelam uma visão mais ampla do currículo, não se limitando apenas à dimensão do saber. Para o autor, o currículo reflete a ideologia de uma sociedade presente nas ações e nas idéias de todos os envolvidos no processo educativo, dessa forma a prática curricular é compreendida como uma totalidade sociocultural complexa, que envolve todas as interações do espaço escolar. Corroborando com as idéias de Freire, Santiago (1990) aponta que o currículo é “*a corporificação dos interesses sociais e como a luta cultural que se processa na sociedade*” (p. 25). Em outras palavras, a autora considera que os valores e interesses da sociedade são refletidos na dinâmica do cotidiano escolar, afirmando que “*interesses e luta que invadem e transitam na escola, concretizando-se nas práticas pedagógicas*” (SANTIAGO, 1990, p. 25).

Entretanto, apesar de toda ação educativa exercida por gestores e professores, em uma situação planejada de ensino e aprendizagem, é sempre intencional e reflete implicitamente ou explicitamente um referencial teórico presente na estrutura curricular, Melchior (1991 *apud* GADOTTI, 2006) afirma que no contexto atual, a escola pouco participa de questões essenciais relativas à organização curricular, dificultando assim que a mesma exerça sua autonomia, principalmente no que se refere à autonomia pedagógica que trata da capacidade da escola em definir o seu currículo, bem como a autonomia didática em relação às atividades de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, pretende-se neste trabalho trazer breves reflexões teóricas fundamentadas na proposta educacional libertadora de Paulo Freire, bem como a relação entre o currículo e os pressupostos do seu pensamento com o objetivo de construir elementos que podem contribuir para orientar novos caminhos na elaboração de propostas e práticas curriculares em uma ação conjunta entre escola e governo visando à formação para o exercício pleno da cidadania.

Proposta educacional libertadora de Paulo Freire

A proposta educacional defendida por Paulo Freire, entende a educação como prática da liberdade fundamentada em uma teoria da ação dialógica, que substituiu a autoridade presente na escola tradicional pelo diálogo democrático na sala de aula. Paulo Freire afirma que a educação dialógica possibilita a liberação do oprimido, é uma educação libertadora, que se opõe a educação bancária. Esta serve para domesticar os indivíduos e serve para manter o “*status quo*”.

A concepção bancária de educação nega todas as características que o homem possui. Nessa educação o educando, vai passando por um processo de desumanização, onde a sua curiosidade e autonomia na busca do conhecimento vai se perdendo, pois o sujeito do processo é o educador, que possui o conhecimento e o conduz aos educandos para sua memorização mecânica.

O conhecimento é narrado pelo professor como algo acabado, estático, e o educando, alienado, começa a aceitar que o mundo, a história é algo pronto e acabado e ele é apenas um objeto nessa história e, portanto, nada pode fazer para transformá-la. “*Esta consciência bancária (...) Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros homens espectadores e não recriadores do mundo*” (FREIRE, 2001, p. 62).

Então ele apenas vive no mundo, semelhante a qualquer animal irracional, mas não existe, porque para Paulo Freire a formação e o desenvolvimento de uma consciência capaz de apreender criticamente a realidade é o que possibilita a sua ação livre, criadora e determinadora de suas condições de existência. Por isso, para ele a educação é entendida, fundamentalmente, como um processo de conscientização, com o objetivo de desenvolver uma consciência crítica. Só dessa forma poderiam ocorrer as transformações sociais, superando a ideologia da opressão. A superação dessa ideologia, logicamente, não é objetivo dos opressores. “*Daí que a educação bancária, que a eles serve, jamais possa orientar-se no sentido da conscientização dos educandos*” (FREIRE, 2001, p. 61).

A educação bancária existente na maioria das escolas tradicionais brasileiras revela a sua visão restrita do ser humano. O conhecimento é compartimentado nas disciplinas escolares e os conteúdos conceituais são priorizados em detrimento dos conteúdos procedimentais e atitudinais. Isto se opõe à visão freireana da unilateralidade do homem, em que o desenvolvimento dos seres humanos ocorre em

todos os sentidos. Nessa concepção também não pode haver conhecimento por parte dos educandos, pois, como já foi mencionado, quem detém exclusivamente o conhecimento é o educador. Este leva através de sua narração os educandos a memorizar o conteúdo, e não a conhecê-lo porque não realizam nenhum ato cognoscitivo do objeto de conhecimento.

Em oposição à concepção educativa como prática de dominação, Freire defende, a educação problematizadora que serve à libertação. Nessa concepção da educação como prática da liberdade, educador e educando são os protagonistas do processo, que juntos dialogam e constroem o conhecimento.

Para Paulo Freire, problematizar é exercer uma análise crítica sobre a realidade das relações entre o homem e o mundo. Para que isso ocorra, os sujeitos precisam voltar-se, dialogicamente, para a realidade mediatizadora, a fim de transformá-la. Esse processo não se dá por imposição, como é feito na educação “bancária”, onde os homens são seres “vazios” a que o mundo “enche” de conteúdos. Mas em uma educação libertadora, onde os homens são vistos como “corpos conscientes”, em que se tem uma convicção profunda no poder criador do homem os tornando sujeitos na história, uma história que não está pronta e acabada, mas está sendo construída a cada instante, pois a consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la, torna o indivíduo responsável pelas transformações que ocorrem no mundo. Baseando-se nessa crença, vencer a contradição da relação educador-educando é primordial, pois nessa concepção de educação se faz necessário que os educadores e educandos reflitam juntos e isso só é possível através do diálogo que é “desvelador da realidade”.

O educador problematizador, que entende o ensino não como um processo de transmissão, mas de construção do conhecimento, concebe que o ato cognoscente é feito por ambos, educador-educando, que permite uma reflexão crítica sobre o objeto do conhecimento e, conseqüentemente, tanto o educador como o educando tornam-se investigadores críticos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes, sendo ambos protagonistas do processo educacional.

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (FREIRE, 1980, p. 39).

Os educandos nessa prática problematizadora compreendem suas relações com o mundo, não mais como realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo e, dessa forma, são estimulados a uma práxis autêntica sobre a realidade.

Currículo e os pressupostos do pensamento freireano

Cada vez mais o conceito de currículo tem sido ampliado e aprofundado, abandonando-se a concepção restrita e fragmentada que se refere apenas ao programa de conteúdos e passando a ser visto como um instrumento de ação política que retrata o conjunto de valores e interesses da sociedade, como também o tipo de educação e a concepção de sujeito que se tem. Essa nova compreensão da teoria curricular tem sido fruto de várias contribuições teóricas progressistas, dentre as quais destacamos as idéias e práticas desenvolvidas na política educacional do educador Paulo Freire. Como descreve Freire (2005):

Não reduzimos, por isso mesmo, sua compreensão, a do currículo explícito, a uma pura relação de conteúdos programáticos. Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto idéias, mas como prática concreta (p. 123).

Apesar de Freire não ter delineado especificamente uma teoria do currículo, o seu pensamento traz alguns conceitos que são fundamentais para uma teorização sobre esse tema como prática político-pedagógica, na perspectiva de uma educação libertadora. Dessa forma, uma teoria curricular de inspiração freireana necessariamente deverá contemplar os eixos centrais do pensamento de Paulo Freire é neste sentido, que problematizamos algumas de suas idéias (SANTIAGO, 2006).

Na pedagogia de Freire, o princípio teórico-metodológico da ação educativa está fundamentado na compreensão de que todo ser humano é construtor de conhecimento e portanto, produtor de cultura. Sendo assim, se faz necessário que os processos educativos favoreçam aos educandos oportunidades de confrontarem seus conhecimentos com informações mais amplas, consistentes e significativas para a construção e/ou reconstrução de novos conhecimentos. Dessa forma a ação educativa além de possibilitar ao educando maior poder social e de intervenção para transformar as situações menos humanas em situações mais humanas, pode permitir aos sujeitos a

busca constante por ações e reações de solidariedade, respeito e responsabilidade consigo mesmo, com os outros e com o mundo (SOUZA, 2007).

Nesse contexto, o conhecimento produzido será capaz de contribuir para a construção da hegemonia popular, pois o ato educativo permitirá a identificação de contradições e alternativas para a transformação da realidade social, se tornando um processo essencial na construção da cidadania. Sendo assim, reconhecer o conhecimento como uma criação humana possibilita diferentes maneiras de formular e organizar o currículo.

Santiago (2006), ao tratar das contribuições da pedagogia de Paulo Freire para o campo do currículo, discute as categorias gerais e fundantes do pensar freireano a partir de três dimensões: (1) relacional que envolve a categoria relação; (2) dinâmica constituída pela categoria diálogo e (3) utópica que encarna o sonho de formação humana crítica, criativa, solidária como projeto educativo. Fundamentados em Santiago (2006) faremos uma abordagem sobre as categorias presentes em cada uma dessas dimensões, que de acordo com a autora poderá contribuir para o processo de construção do conhecimento sobre a pedagogia freireana e também colaborar para a construção da base teórico-metodológica do currículo e do desenvolvimento de práticas curriculares.

No que diz respeito à categoria relação, contemplada na primeira dimensão, esta pode ser percebida na interdependência existente entre os termos *educação-sociedade*, *docente-discente*, *sujeito-mundo*, *teoria-prática* sempre presentes no pensamento de Paulo Freire. De acordo com Santiago (1998):

A categoria “relação” está presente em sua obra como indicativo de aproximação, de articulação, de unidade. É tratada como a possibilidade de ir se afastando da estaticidade e ir se aproximando e fazendo-se dinamicidade; é possibilidade de, afastando-se da fragmentação, ir em direção à totalização. Logo, relação como um entendimento de “ir de par com”. Isto é, relação com compreensão de diferentes que na aproximação vão se constituindo em significados e explicações sócio-político-filosóficos (p. 36).

A unidade que marca a categoria relação, entende que os sistemas educacionais, além de influenciarem a sociedade a que servem, também refletem as condições dessa sociedade. A estreita relação *educação-sociedade* se apresenta como um problema crucial aos limites e as possibilidades da educação como instrumento de conservação ou de mudança social. Essas tendências políticas referentes às funções antagônicas que são do domínio da educação podem ser percebidas através do campo curricular.

Para Freire não há docência sem discência, pois as duas se justificam apesar das diferenças existentes entre os sujeitos, sendo assim, na relação *docente-discente*, não existe seres humanos com conhecimentos maiores ou menores, mas diferentes, por isso, “*quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*” (FREIRE, 2003, p. 23).

Freire descreve que o homem não nasce homem, mas vai se tornando graças a interação com o mundo e com os outros. Nessa relação *sujeito-mundo*, as interações se estabelecem devido ao desejo intenso de conhecer, experimentar, aprender, enquanto ser curioso. Calado (2001) afirma:

É a curiosidade que impulsiona o ser humano a sair de si, em busca de aventuras e descobertas, de modo a sentir-se constantemente motivado a ir em busca do “inédito-viável” (...) O ser humano abre-se ao desconhecido, a aventuras, a correr mundo, para transformá-lo, assume sua condição de ser político, de militante, de protagonista (pp. 40-41).

Nessa condição de protagonista, o homem e a mulher se revelam como o ser da práxis, opondo-se a ser objeto, mas sujeito transformador da história e do mundo. Para isso é fundamental que o homem atue e que essa atuação não seja mero ativismo, pois para que se transforme em práxis precisa estar associada a sério empenho de reflexão (FREIRE, 2001).

A reflexão crítica sobre a ação se torna uma exigência da relação *teoria-prática*, essa atitude contribui para que o homem esteja mais preparado para tomar suas decisões livremente, sem sofrer imposições, ou seja, de exercer sua autonomia que é uma capacidade da natureza humana de decidir-se, de tomar o próprio destino na mão, na busca da liberdade.

Aspectos como curiosidade, criticidade e práxis observados na categoria relação devem nortear a teoria e prática curricular na perspectiva freireana (SANTIAGO, 2006).

Na dimensão dinâmica o diálogo é entendido como a forma que a relação vai tomando corpo, é vivenciada, sendo, portanto considerado uma outra categoria básica da pedagogia de Paulo Freire que deve permear as teorias curriculares e as propostas pedagógicas. Para Freire é a partir da prática dialógica que o sujeito desenvolve suas potencialidades de comunicar, interagir, administrar e de construir o seu conhecimento desenvolvendo sua capacidade de decisão, humanizando-se. É também com esta prática que o homem exercita o respeito às posições do outro, sendo esta o caminho para a

formação da personalidade democrática. *“O diálogo, como o encontro dos homens para a pronúncia do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização”* (FREIRE, 2001, p. 134).

Freire destaca a importância do diálogo para a formação de sujeitos autônomos conscientes, mas não conformados com a atual realidade social; porque ele acredita que a palavra não é mero pensamento expresso, é práxis, a ação transformadora no mundo e do mundo. O diálogo é a condição de existir humanamente, onde os homens que se solidarizam, refletem e agem juntos como sujeitos no mundo que querem transformar, humanizar. Nesse contexto, Freire (1980) afirma que:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (p. 82).

Para Freire (2001) o fundamento do diálogo é o amor *“se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não é possível o diálogo”* (p. 80) e também para ele o diálogo só é possível, onde há humildade, pois quando existe o sentimento onde cada um acredita ser superior ao outro, esses não podem tornar-se companheiros de *“pronúncia do mundo”*. *“Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer, de criar e recriar”* (p. 81).

O diálogo, ao ser alicerçado no amor, na humildade, na fé nos homens, gera um clima de confiança entre os sujeitos, tornando cada um protagonista da história. A esperança também move o diálogo, pois o homem inacabado e consciente do inacabamento, tem uma práxis dialógica porque acredita na transformação da realidade, *“a esperança é um condimento indispensável à experiência histórica, sem ela, não haveria história, mas puro determinismo”* (2003, p. 81). Finalmente, Freire afirma que não há um verdadeiro diálogo se os seus sujeitos não tiverem um pensamento verdadeiro e crítico.

A última dimensão, utópica, que corresponde à intencionalidade da ação educativa na proposta pedagógica de Freire, deve contribuir para a humanidade do ser humano, proporcionar ao educando a descoberta e valorização do outro pelo conhecimento de si mesmo e da diversidade da espécie humana. Corroborando com as idéias de Freire, Souza (2007) ao tratar da finalidade social da educação, destaca o seu papel crucial em todas as modalidades de ensino no processo de humanização e ressalta

que este deve estar presente em qualquer proposta curricular. Assim, o autor propõe que:

As diferentes áreas do conhecimento devem nos ajudar a entender a realidade individual e pessoal (social). Entender melhor a nossa realidade local, regional e nacional, entender melhor o mundo, para que, por meio da busca da satisfação das diferentes necessidades e dos nossos desejos, sejamos capazes de transformar as *situações menos humanas* em *situações mais humanas*. Capazes de entender, compreender, interpretar, analisar, agir, emocionar-se. Mas também de transformar. De se reinventar. E de se expressar por meio da escrita, das artes, da oralidade, das emoções, das matemáticas (p. 367).

Em relação à autonomia e a ética que fazem parte da dimensão utópica, Santiago (2006) ressalva que além de categorias teóricas são práticas sociais e educativas que tecem a pedagogia freireana e servem como sustentação teórica para o currículo e a prática pedagógica.

A autonomia é fundada na ética, no respeito à dignidade, o que exige autoridade, liberdade e responsabilidade na assunção do ato de conhecer como processo de produção do conhecimento (SANTIAGO, 2006, p. 82).

Por meio da ética, é possível reger as próprias ações e tomadas de decisões, levando-se em conta um sistema de princípios, segundo o qual os valores e as opções que o envolvem são analisados nas diferentes situações da vida. Ou seja, exerce uma autonomia que considera e busca compreender razões, nuances, condicionantes, conseqüências e intenções nas diversas conjunturas de uma convivência democrática nessa sociedade complexa e dinâmica que é atualmente a nossa. Como afirma Gadotti (2006) a idéia de autonomia é inseparável da idéia de democracia e cidadania. *Cidadão é aquele que participa do governo e só pode participar do governo quem tiver poder, liberdade e autonomia para exercê-lo* (p. 37).

Considerações Finais

Diante do exposto, acredita-se que o conjunto de categorias que fundamentam a pedagogia freireana pode contribuir para sustentar propostas e práticas curriculares efetivamente emancipatória e eticamente comprometida com a humanização. Sendo assim, as categorias descritas podem nortear a ação conjunta dos gestores, professores e toda a comunidade escolar na proposição de políticas educativas, bem como na elaboração do projeto político-pedagógico da escola a partir da realidade e experiência

da mesma, resgatando dessa forma, a autonomia escolar, vivenciando como propõem Paulo Freire, a produção do saber e da liberdade na construção da cidadania, ou seja, uma escola radicalmente democrática.

Referências

CALADO, A. J. F. **Paulo Freire: sua visão de mundo, de homem e de sociedade.** Caruaru: FAFICA/Centro Paulo Freire, 2001.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **A educação na cidade.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, M. **Escola cidadã.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTIAGO, M. E. Paulo Freire e as questões curriculares: uma contribuição à reflexão. **Revista de Educação AEC**, Brasília: AEC, n.106/1998, p. 34-42.

_____. **Escola pública de 1.º grau: da compreensão à intervenção.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. Formação, currículo e prática pedagógica em Paulo Freire. In: NETO, J. B. e SANTIAGO, E. (org.) **Formação de professores e prática pedagógica.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006, p. 73-84.

SOUZA, J. F. **E A Educação Popular: ¿¿ Quê ??** Uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro. Recife: Bagaço, 2007.