

ENTRE ESCOLA E CURRÍCULO: COMO SE CONSTITUI UM CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE?

Rozane Alonso Alves. Universidade Estadual de Goiás – UEG.

rozanealonso@gmail.com

Matheus Lucio. Universidade Estadual do Goiás – UEG.

krauch1@hotmail.com

GT

Resumo: A proposta deste trabalho é discutir as implicações do conceito de escola e currículo no âmbito do curso de formação docente Ciências Biológicas. Neste sentido, propomos como base teórica, os estudos de Paulo Freire (1996, 2005); Zabala (1998); Meirieu (2005) Padilha (2004) entre outros autores e autoras que discutem o conceito de escola, currículo e formação docente. Para tanto, propôs-se como campo metodológico, a pesquisa de cunho bibliográfico levando em consideração os estudiosos supramencionados. Observamos que o papel da escola está estritamente ligado a formação social dos e das estudantes por meio de ações pedagógicas sistematizadas que valorizem os sujeitos inseridos neste ambiente como autores do seu próprio processo de ensino e aprendizagem

Palavras-chave: Escola. Currículo. Formação docente.

Introdução

Quando se pensa em educação, logo haverá múltiplas formas de compreendê-la, desse modo, de acordo com o professor e sua ideologia, surgirá diferentes metodologias de didáticas, cada um a qual a determinada perspectiva. O artigo em questão tem como ponto de parte uma problemática bastante pertinente que surgiu através de reflexões em conjunto com outros alunos do curso de Ciências Biológicas ministrado na UEG Campus Porangatu, além disso outro aspecto importante para essa problemática foi a leitura e problematização de algumas obras de Paulo Freire.

Para tanto, a problemática inicial tratava-se de: Como podemos transformar as aulas de Biologia no Ensino Médio (EM), de mera transmissão de conceitos, para uma problematização interdisciplinar e contextualizada? Porém antes de iniciar a reflexão sobre esta pergunta, faz-se necessário entendermos como acontece as aulas. A partir de experiências próprias como aluno e também de relatos dos alunos que estavam realizando estágio, começamos a problematizar as narrativas.

A escola atual passa por um momento muito específico, onde fica claro que o resultado para o vestibular é o grande objetivo almejado, por alunos, professores e pela

escola, afinal se há aprovações no vestibular têm-se como ideologia que se trata de uma boa escola, já que permitiu o ingresso do aluno ao Ensino Superior (ES). Assim, surgiu com nitidez os destaques entre escola particular e pública, onde uma permite com muita exatidão o ingresso do jovem ao ES, já a escola pública não terá a mesma exatidão e dessa forma não será entendida como uma boa escola.

Mas como surgiu o conceito de que boa escola era aquela a qual permitia maior chance de aprovação no vestibular? Isso dá-se por um movimento mundial de capacitação de mão-de-obra especializada. O mercado de trabalho, hoje, exige que o proletariado seja qualificado para operar uma demanda de produção que necessita de maior capacidade, seja técnica ou informativa, assim o Estado compreende que investir em educação gera um retorno financeiro maior do que investir em áreas econômicas por exemplo, dessa forma a educação passa a ser uma grande “mina de ouro” do Estado, pois o investimento a longo prazo irá assegurar uma estabilidade econômica e, teoricamente, social.

Pensando dessa forma que as propostas das escolas começaram a mudar, pois a maior participação do jovem no ES irá, além de dar a ele uma maior possibilidade de melhorar o salário, gerará ainda um proletariado especializado e que por produzir um produto mais caro reverterá isso para o Estado em maior captação econômica. Porém, nessa corrida para aumentar o ingresso no ES alguns aspectos são deixados de lado para que o processo didático-metodológico permita uma mudança na maneira de transmitir o conteúdo e na finalidade do estudo. Neste princípio a finalidade do EM é permitir a aprovação do aluno e para isso uma educação especial para tal finalidade deve ser realizada. Assim temos o EM como um verdadeiro treinamento extensivo para a preparação do vestibular, nos colégios particulares isto fica muito mais evidenciado. Neste novo modelo educacional a preocupação está na melhoria de resolução de questões de amplas matérias para isto é necessário que haja uma memorização de múltiplos conteúdos para a execução dessas questões. Não mais interessa a reflexão e problematização do aluno, mas sim o quanto ele estará apto para ser efetivo no vestibular e assim ingressar na faculdade.

É a partir deste contexto que a problemática inicial surge, como transformar este modelo hegemônico em uma problematização interdisciplinar e contextualizada? Para isso temos que compreender o porquê de uma problematização interdisciplinar e contextualizada. Assim:

Como um enfoque que afeta a educação em todas as suas dimensões, favorecendo uma dinâmica de crítica e autocrítica, valorizando a interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. A interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los. (CANDAUI, 2016, p. 19)¹

A interculturalidade, portanto é bastante ampla, pois identifica e reconhece as múltiplas identidades culturais presentes na educação, dessa forma compreende também as relações de poder existentes na sociedade e assim estabelece caminhos para que variadas ideologias de múltiplas ambivalências possam coexistir e juntos atuar tanto no processo educativo como fora dele. Dessa forma a escola se torna não somente um lugar de transmissão de conceitos gerais e tecnificação de questões, mas um ambiente de múltiplo aprendizado que trabalha o intelectual e suas variadas abrangências, mas também o social, para assim levar um entendimento mais profundo e interno da sociedade e seu funcionamento, assim o aluno ganha uma posição crítica no meio em que vive e dessa forma transforma-se em um sujeito atuante.

É por esse viés que a educação com enfoque na capacidade crítica-social do aluno trabalha, dessa forma, temos ainda que:

Educar na perspectiva intercultural implica, portanto, uma clara e objetiva intenção de promover o diálogo e a troca entre diferentes grupos, cuja identidade cultural e dos indivíduos que os constituem são abertas e estão em permanente movimento de construção, decorrente dos intensos processos de hibridização cultural. (CANDAUI, 2006, p.475)

Cada indivíduo é parte de um processo histórico-social que irá influenciar na construção da identidade ao qual ele pertence. É reconhecendo isso que a interculturalidade entra em ação no processo educativo, pois compreendendo a construção social dos múltiplos alunos que compõe a escola, é que a interculturalidade atuará neste processo e assim teremos um aluno que compreende a construção dos múltiplos indivíduos e assim criará mediadores para as variadas identidades presentes na sociedade.

¹ Disponível em

link:<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/candau_conversas_didaticas_intercultural.pdf>

Outro aspecto importante é a problematização contextualizada, para isso é necessário entender em qual contexto é dado essa problematização, para isso começaremos por um ponto de partida, a globalização. Ainda segundo Candau, 2006 “[...]reconhecemos que a globalização é um fenômeno complexo e plural” tudo porque ela é muito ampla. Dessa forma, trataremos alguns aspectos desse processo.

Vale lembrar que há autores os quais afirmam que se trata de um processo profundamente padronizador das sociedades, dos imaginários coletivos e das mentalidades. E que outros destacam que, porque gera resistência e uma renovada consciência das identidades culturais, a globalização provoca uma nova emergência e a mobilização de movimentos identitários de caráter local e internacional. (CANDAU, 2006 p.473)

Partindo ainda do aspecto de relações de poder e classes sociais o processo de globalização irá atender aos donos dos meios que produzem a globalização, dessa forma ela ganha um caráter que parece estar aliado a outros aspectos. Não há aqui uma tentativa de criminalizar ou reprimir este processo, mas sim somente compreende-lo em alguns de seus múltiplos aspectos que possui. Além disso outro ponto aqui é entender como a escola compreende este processo e a partir disto como ela problematiza-o. Ainda segundo Candau, (2006 p.474) “não podemos deixar de destacar que o processo de globalização de “cima-para-baixo” ainda é hegemônico, parece irreversível e vem suscitando muitas discussões, resistências e críticas radicais.” A partir disto a escola deve encarar o processo de globalização não com desprezo, mas sim como um processo vigente e cabe aí a problematização do aluno baseado neste momento histórico ao qual vivemos, pois é nesse meio que o aluno insere-se. As relações do aluno e tecnologia hoje são totalmente diferentes e é entendendo essa relação que a escola deve partir para buscar como entender seus alunos para assim promover com eles e não para eles o processo educativo, já que quando o aluno é parte integrante do seu próprio processo educativo é que a construção deste indivíduo torna-se atuante em seu ser social.

Segundo Freire, (1976) “daí a ênfase que dou [...] não propriamente à análise de métodos e técnicas em si mesmos, mas ao caráter político da educação, de que decorre a impossibilidade de sua neutralidade.” É a partir disto que a análise da interculturalidade e contextualização do indivíduo ganha novos aspectos pois compreende que ao tornar o aluno um sujeito crítico o professor dá a ele não somente conteúdo, mas a ferramenta que ele usará para poder compreender-se enquanto indivíduo histórico-social e assim promover um reconhecimento enquanto oprimido e

assim atuar no processo de libertação desta condição. Freire, 1968 diz ainda que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”, ou seja, no momento que o indivíduo se reconhece como oprimido ele irá não somente libertar-se mas também aos demais que encontram-se neste estado.

Segundo Vieira Pinto, um indivíduo adquire a consciência crítica quando entende que *deve* ter a necessidade de mudar a realidade e esta noção só é adquirida no momento que o indivíduo percebe o *porquê* mudar juntamente com o *como* mudar, assim o indivíduo compreende que a realidade é mutável (citado por FREITAS). Dessa forma o processo educativo é parte integrante desse continuum caminho de construção, ao qual é entendido que o aluno não é só mero observador, mas sim parte integrante. Freire,(1997) diz que “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”. Assim quando o aluno compreende que é parte de uma construção social e que assim reconhecerá que, por ser parte construída, ainda não o é em sua totalidade, portanto irá entender que necessita terminar esse processo de construção que nunca terá fim.

Escola e currículo: questões conceituais

Para que educar? Para que ensinar? Estas são as perguntas capitais. Sem elas nenhuma prática educativa se justifica [...] Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas. (ZABALA, 1998, p.21-28)

Não é o caso de retomar as teorias pedagógicas que envolvem a educação em suas disparidades, mas sim de entender Freire (1996, 2005), Meirieu (2005), McLaren (1977), entre outros conceituados autores que descrevem a função social e democrática da escola em uma perspectiva da automação do sujeito, o e a estudante, inserido neste espaço.

Também não é o caso de desconsiderar o currículo e a prática docente no processo de construção do sujeito, tendo em vista que a conjunção destes três papéis neste processo caracteriza e ao mesmo tempo auxilia os e as educandas no reconhecimento da sua identidade e aplicação deste reconhecimento com a alteridade cultural do outro.

É neste sentido que Padilha (2004) descreve a formação do currículo como uma ação vivenciada cotidianamente, devendo sua construção valorizar os sujeitos inseridos no espaço escolar levando em consideração suas especificidades, bem como a sociedade

participante deste mesmo meio. Não é só a valorização de conteúdos e conceitos estabelecidos na legislação, para o autor o currículo precisa trabalhar de forma “intertranscultural”, uma vez que só a compreensão por partes de todas e todos os atores envolvidos neste processo formará o currículo para a considerada “educação social”.

Outro fator relevante para a construção da educação voltada ao reconhecimento do sujeito está relacionado à prática docente que requer do educador e da educadora ratificar as disparidades culturais existente no âmbito escolar, tendo em vista demonstrar aos estudantes da educação básica a necessidade de rever termos relevantes, como cultura, diversidade e identidade.

Pensar nestas estruturas requer das instituições de ensino a descaracterização enfadada onde o papel da escola é reconhecido como de “mascaramento das desigualdades, vinculando idéias que façam parecer natural e justo o sistema econômico-social vigente e que possibilitem a justificação e aceitação do domínio de determinados grupos”. (SAVIANI, 2003, p.49)

Claro que a escola como o conjunto de ações pedagógicas não deve delimitar a formação social de seus e suas estudantes a uma simples matrícula, ou até mesmo a aceitação da mesma. É nesta perceptiva que McLaren (1977, p.11) descreve que

O espaço político que a educação hoje ocupa continua a diminuir a ênfase na luta pelo progresso do professor e do aluno; além disso, geralmente serve para reproduzir ideologias tecnocráticas e corporativistas que caracterizam as sociedades dominantes. É razoável argumentar, de fato, que os programas de educação estão projetados para criar indivíduos que operarão de acordo com os interesses do estado, cuja função social é primeiramente sustentar e legitimar o status quo.

Um dos maiores desafios hoje da escola, é tentar promover a exclusão deste espaço político citado por McLaren. No entanto, mais do que promover esta exclusão, a instituição precisa entender e adequar o ambiente escolar para o espaço social e democrático ao qual o grande educador Paulo Freire, durante o militarismo, lutou e dedicou exclusivamente sua prática educativa. Para Freire, o contexto socioeconômico dos sujeitos inseridos neste espaço social e democrático deve ser levado em consideração, promovendo a interação entre o saber o cotidiano das e dos educandos – aprendizagem significativa.

A falta de orientação acarreta divergências que de certa forma, alimentam as discriminações étnico raciais, surgindo segundo Cruz (2010) a diferenciação social que

distinguem estes grupos, uma vez que suas identidades são construídas de forma fragmentada. Seguindo estes preceitos, Cruz (2010, p.3) ressalta que

[...] o debate no campo educacional, com algumas exceções tem se limitado a reconhecer a existência da diversidade e das diferenças como algo a se incorporar no interior das escolas e a resposta tem sido dada pela promoção da tolerância ao diferente, evitando o conflito. Ainda que o limite do que é intolerável não seja consenso.

É neste sentido que observa-se que durante o período de formação da educação básica no Brasil, nenhum vestígio de uma educação intercultural havia sido levado em consideração quando o quesito se refere ao processo de reconhecimento de si e/ou do outro. Para tanto, é preciso estabelecer a relação da vida social do e da educanda no espaço escolar, propondo a instituição de ensino desmistificar a questão da divisão das “classes”, tendo em vista que a construção do espaço escolar não está, especificamente ligada a sua estrutura burocrática. É neste sentido que Gadotti (2007, p.12) ressalta que

[...] a escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sócias que desenvolve [...] a escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade.

Como “fator e produto da sociedade”, a escola não deve colocar as responsabilidades de suas ações pedagógicas e democráticas na sociedade, nem ao menos identificar os problemas sociais existentes no ambiente escolar como uma reprodução irredutível do meio social em que os sujeitos participantes deste espaço estão inseridos. Também não é o caso de eximá-la de sua responsabilidade como provocadora da educação, bem como compreender suas funções no processo de ensino e aprendizagem. Estas são “forma de ações destrutivas” (FREIRE, 2005, p.176)

Todo esse processo de inserção remete-se a questão educacional que em meio ao preconceito e a discriminação social tende proporcionar subsídios para que os indivíduos desfavorecidos - no conceito da cultura ocidental, demonstrem, segundo Gomes & Ferreira (2009) que a questão étnico-racial vai além das determinações pré-estabelecidas.

Neste sentido, Silva (2010, p.2) ratifica que o processo de ensino nos âmbitos escolares passou a educar os estudantes brasileiros de “diferentes origens étnico-raciais, particularmente descendentes de africanos e de europeus, com nítidas desvantagens para

os primeiros”. Há de se levar em consideração que a formação dos educadores e das educadoras para atuarem nos quesitos relacionados à educação étnico-racial não foram adequadas para propor ações que viabilizem a discussão, bem como o entendimento no que se refere à alteridade cultural existente no meio social.

Não se pode negar que os conflitos étnicos raciais vêm sendo um dos maiores desafios enfrentados atualmente pelos educadores nos espaços escolares. A dimensão de igualdade ressaltada pelas políticas educacionais ocasionou novos desafios, bem como novas práticas educativas a serem alcançada nas instituições de ensino, especificamente, pelos docentes. Tais práticas buscam evidenciar as disparidades culturais existente no âmbito escolar, tendo em vista demonstrar aos estudantes da educação básica a necessidade de rever termos relevantes, como cultura, diversidade e identidade.

Na prática, estas dimensões de diferença abordam de forma fragmentada o processo de construção e/ou reconhecimento da identidade, uma vez que os sujeitos envolvidos neste processo raramente são orientados a respeitar ou reconhecer sua cultura, bem como a cultura o outro.

É neste sentido que McLaren (1977, p.220) vem ressaltando que “as escolas reproduzem as estruturas da vida social através da socialização das subjetividades do estudante e estabelecendo práticas sociais características da sociedade mais ampla.” Há de se levar em consideração que a escola no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem deve segundo Freire (1996, p.123) refletir sobre a

[...] recusa ou ao respeito à leitura de mundo do educando [...] a leitura do mundo revela evidentemente, a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo.

Pensando nas falas de Paulo Freire e McLaren observa-se que os educadores e educadoras devem buscar desenvolver alternativas que possibilite a realização de discussões em torno da educação étnico-racial nos espaços escolares. Tais alternativas, segundo Piza & Rosemberg (2003) representa a reinterpretação dos sujeitos na troca entre o olhar de si e o olhar do outro em relação ao reconhecimento da identidade racial.

Considerações Finais

A partir das discussões compreendemos que as ações pessoais e sociais de cada estudante no processo de ensino e aprendizagem podem ser produzidas e trabalhadas no espaço escolar requer não só atenção por parte das equipes pedagógicas como da própria instituição em si. No entanto, para Meirieu (2005, p.24) “não se pode, tampouco, reduzir a escola a um simples serviço [...] ela não depende da simples eficácia de suas funções sociais. Ela remete a valores ou, mais precisamente, a princípios.”

Os princípios elencados pelo autor estão estritamente ligados a questão do currículo, uma vez que “o currículo das escolas responde a recursos ideológicos e culturais que vêm de algum lugar e os representa. Nem as visões de todos os grupos estão representadas, nem os significados de todos os grupos recebem respostas”. (APPLE, 2006, p.84)

Diante os conceitos evidenciados, compreende-se que o papel da escola está estritamente ligado a formação social dos e das estudantes por meio de ações pedagógicas sistematizadas que valorizem os sujeitos inseridos neste ambiente como autores do seu próprio processo de ensino e aprendizagem, bem como propor meios que mobilize os mesmos para a compreensão de mundo segundo os escritos de Paulo Freire. Claro que todo este aparato deve levar em consideração o contexto social dos e das educandas participantes no espaço escolar.

Referências

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural e Educação escolar**. Rio de Janeiro: 7letras, 2006.

CRUZ, A. C. Juvenal da. **Dimensões de educar para as relações étnico-raciais: refletindo sobre suas tensões, sentidos e práticas**. Disponível em: www.anped.org.br/33encontro/area_pp/.../files/.../GT21-6038--Res.pdf. Acessado em Novembro de 2010.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Geográfica Editora, 2007.

GOMES, N. da C. Barbosa, FERREIRA, M. dos Santos. **Uma professora negra em Cuiabá-MT na Primeira República.** In: SÁ, N. P. & CÁ, L. O.(org's) **Educação e Fronteira: a questão do negro em Mato Grosso.** Cuiabá: EdUFMT, 2009.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** Porto Alegre: Arte Médicas, 1977.

MEIRIEU, Philippe. **O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação.** São Paulo: Cortez, 2004.

PIZZA, E. & ROSEMBERG, F. **Cor nos censos brasileiros.** In: CARONE, I. & BENTO, M. A. S. (org's). **Psicologia social do racismo: estudos sobre a branquitude e branqueamento no Brasil.** 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico – Crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.