

Concepção e ação curricular nas obras de Paulo Freire

Concept and curriculum action in Paulo Freire's work

Marta Genú Soares
Universidade do Estado do Pará
martagenu@gmail.com

Resumo

Esse estudo dialoga com os pressupostos freireanos, entre 1964 e 1980, que perpassam pela ação curricular e prática pedagógica. O método histórico-dialético é adotado para compreender o conjunto da obra freireana, escrita individualmente no exílio, em sua historicidade e que caracteriza como concepção ontológica e método de análise e práxis. De caráter bibliográfico tem como questão central a análise crítica das categorias e conceitos, construídas por Freire nas primeiras obras, e que implicam no processo e prática curricular. Conclui que as práticas curriculares encontradas na obra de Freire são a ação de apropriação da realidade (conhecimento e consciência), a criação para estar na vida por meio da situação existencial (superação), e sistematização de saberes vivenciais com teoria (cultura).

Palavras-chave: Currículo. Epistemologia. Prática Educativa.

Abstract

This study is about Freire's assumptions, between 1964 and 1980, which passes through curriculum action and pedagogical practice. The historical and dialectical method is adopted to understand the set of Freire's work, individually written in exile, in its historicity and that characterizes ontological concept, method of analysis and praxis. It is a bibliographic research, has as main question the critical analysis of the conceptions and categories, constructed by Freire in his first works that involve curricular process and practice. It concludes the curriculum practices found in Freire's work are the action of reality appropriation (knowledge and awareness), the creation to be in life through the existential situation (overcoming), and systematization of experienced knowledge with theory (culture).

Keywords: Curriculum. Epistemology. Educational Practice.

I ntrodução

Este estudo identifica e analisa a concepção e ação curricular nas obras de Freire, escritas no exílio, toma como referência a sistematização de curriculistas quanto a concepção e a organização das teorias de currículo, em busca do conjunto de ações freireanas de organização, planejamento e acompanhamento do processo de alfabetização. A questão central estudada versa sobre a concepção de currículo presente nas obras escritas individualmente e como evolui o pensamento curricular de Paulo Freire no decorrer do trabalho neste período específico.

O estudo bibliográfico, dos elementos curriculares e a apreciação dos documentos escritos, como campo investigativo, é elaborado, em uma reconstrução a partir dele mesmo, no intuito de destacar o emergir de significados do conhecimento produzido, no processo da pesquisa (MARCONDES, 2010).

De abordagem qualitativa, o material produzido sobre as experiências é organizado e, orientado pelo referencial teórico das seis obras freireanas que explicitam o processo pedagógico em construção e que desencadeiam todo o pensamento freireano: *Educação como Prática de Liberdade* (1967), *Pedagogia do Oprimido* (1968), *Extensão ou Comunicação* (1968), *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos* (1975), *Cartas a Guiné Bissau* (1977), *Educação e Mudança* (1979) e que por vezes, analisadas em edições diferentes da primeira publicação original.

O estudo inclui ainda, mais três obras além das escritas no exílio e, mesmo sendo escritas no retorno do exílio tratam das proposições e intervenções sistematizadas nas experiências aplicadas, as obras são: *A Importância do ato de ler em três artigos que se completam* (1982), *Cartas a Cristina* (1994) e *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992) e nessa última pode-se visualizar e constatar as reflexões de Paulo Freire sobre as próprias experiências e construções.

Vale ressaltar que Freire teve suas obras traduzidas nos países onde esteve durante o exílio: Bolívia (Setembro, 1964), Chile (novembro, 1964), Estados Unidos (abril, 1969), Suíça (fevereiro, 1970). As traduções em português são posteriores a produção escrita e publicação original, o que faz com que as datas das obras avancem e retrocedam no tempo. Em 1980, retorna ao Brasil já reconhecido internacionalmente e teve suas publicações editadas em português e em várias edições.

São utilizados procedimentos analíticos para mapeamento, como a interpretação e síntese das informações, bem como a técnica da triangulação de dados: 1- as nove obras de Freire, já anunciadas anteriormente; 2- as referências em estudiosos e seguidores de Freire; 3- o aporte de curriculistas, o que possibilita a análise das mensagens deixadas pelo autor, no sentido de permitir a reunião de maior número de informações possíveis, originárias das fontes analisadas.

No mapeamento das obras eleitas são analisados os elementos curriculares e levantadas questões de currículo onde Freire é influenciado por curriculistas, e os influencia, assim como seu trabalho se torna referência para programas oficiais de educação no Brasil e no exterior. Ao mapear as obras procura-se identificar a evolução do conceito de currículo em cada experiência educativa entre 1964 e 1980, anos do exílio.

O discurso posto nas obras é organizado e identificado a partir das ideias de Paulo Freire, em que se considera como “análise de um conjunto de ideais, um modo de pensar ou um corpo de conhecimentos expressos em uma comunicação textual ou verbal” (CHIZZOTTI, 2008, p. 120).

O texto está organizado em três fases: A década de 60 e o exílio no Chile; As obras de 70: entre os EUA e a Suíça; O retorno em 1980 e os registros do exílio em duas obras. Os tópicos abordam desde o início da ação metodológica de Freire à implementação e experiências registradas até 1980, contextualiza o tempo político educacional nas décadas de 60, 70 e 80 quando caracteriza cada obra e registro da experiência frente ao pressuposto curricular e educacional.

Por fim, a conclusão sobre as ideias curriculares em considerações que sinalizam indicativos para o trato com o currículo e caracterizam a concepção de currículo em Paulo Freire.

A década de 60 e o exílio no Chile

Por toda sua obra, Freire circunscreve o ato de ensinar como ato de currículo, ressaltando, em especial nas primeiras experiências, o conteúdo do o quê ensinar. Freire colocou em prática a ação curricular, o movimento cotidiano que se inicia com o estudo da realidade problematizada e o levantamento das palavras significativas e dos temas geradores (FREIRE, 1999, p. 120-130).

Na primeira fase de elaboração e planejamento do *método*, quando o universo vocabular é levantado, se inicia a educação problematizadora, pois é da palavra com sentido existencial e conteúdo emocional que revela sentimentos ambíguos de descrença

e esperança, de anseio e frustração, mas de identidade cultural, como anuncia Freire (1999, p. 120). Nas cinco fases estão presentes os elementos curriculares como organização, conteúdo e planejamento didático, articulados com: a exuberância da linguagem; a estética; a pluralidade social; política e cultural; o local e o global.

Ao discorrer sobre a obra de Paulo Freire é possível identificar, já no primeiro livro escrito no exílio em 1967 e sob o título *Educação como Prática de Liberdade* (FREIRE, 1999), a sistematização de um processo de aprendizagem em que fica definido que o lócus da aprendizagem é o *Centro de Cultura*³, e o espaço do conhecimento e leitura do mundo é o *Círculo de Cultura*.

Esse primeiro livro é o registro das experiências iniciais até a queda, no Brasil, do Governo Goulart (1964) dando início a ditadura empresarial-militar, é escrito em meio às prisões e finalizado no exílio. A visão de educação de Freire nessa obra concebe o ato educativo como reflexão e instrumentalização do sujeito para a reflexão sobre si, sobre o papel cultural na sociedade e “a compreensão da realidade a partir do condicionamento histórico-cultural” (1999, p. 67).

Educação é mudança de atitude (1999, p.101) e o papel do professor é o do *Coordenador de debates*, do *Centro de Cultura*, no *Círculo de Cultura*. Em nota de rodapé, a organização de um currículo é explicada em seus elementos fundamentais, quando o autor anuncia que

De acordo coma as teses centrais que vimos desenvolvendo, pareceu-nos fundamental fazermos algumas superações, na experiência que iniciávamos. Assim, em lugar da escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o *Círculo de Cultura*. Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar do aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar de “pontos” e de programas alienados, *programação compacta*, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado (FREIRE, 1999, p. 111).

O espaço da educação é denominado de *Centro de Cultura* e a sala de aula se configura como *círculo de cultura*, e pode nem ter paredes ou ocupar espaço físico formalizado convencionalmente. Este formato reconstitui o ambiente educativo e se apresenta como espaço informal, longe da representação da escola formal, favorecendo a vinda dos sujeitos ou alunos, que para Freire são participantes do grupo e sujeitos do processo educativo.

³ Todos os termos e conceitos freireanos usados nesse trabalho estão grafados em itálico e podem ser visualizados nas obras tratadas, que também estão grafadas em itálico, no Dicionário Paulo Freire (2010) e por toda a obra freireana.

O *diálogo* sobre os elementos sociais e culturais em situações existenciais *codificadas e descodificadas*⁴ é o procedimento metodológico adotado nessa primeira experiência, e o conteúdo historicamente sistematizado pela escola é posto em diálogo após serem levantadas do *universo vocabular* as *palavras geradoras*. A metodologia se desenvolve de acordo com as vivências e experiências do grupo que elege conteúdo significativo e que faz sentido no cotidiano de suas vidas, por vezes sendo instrumentos e ferramentas do trabalho e atividades da vida.

Paulo Freire rompe, em 1963, com o modelo mecânico e tradicional sistematizado na escola brasileira, ao adotar um currículo dinâmico, faz da prática pedagógica, uma prática de liberdade, em que se aprecia, a partir do contexto de vivência, o mundo, para apropriar-se deste de forma crítica e consciente em *cinco fases* de conhecimento, organizadas no *método*.

Pode-se inferir com dados referenciados neste primeiro livro, que o processo de alfabetização se constitui em método, visto que é um sistema de aprendizagem em que o educando é ativo e transformador da própria condição de si. Um sistema com as etapas necessárias para a completude da aprendizagem: tema, objeto, objetivo, procedimentos de ensino, avaliação.

Diálogo é conceito que se amplia como categoria na medida em que Freire aplica sua proposta sobre educação. É por meio da *dialogação* – responsabilidade social e política do sujeito (FREIRE, 1999, p.78) que se materializa a proposta educativa para que os objetivos sejam alcançados, isto é, para que o sujeito histórico e consciente produza cultura elaborando conhecimento.

Como síntese da obra, que apresenta as experiências iniciais como descrito anteriormente, pode-se dizer dos elementos do currículo: 1- Educação: a concebe como mudança de atitude e valorização da cultura; 2- O professor assume o papel de coordenador da ação do aprender e o aluno é sujeito do processo; 3- A metodologia usa o diálogo e o conteúdo é extraído das situações existenciais.

No segundo livro *Pedagogia do Oprimido* escrito entre 1967-68 e no exílio⁵, estão anotações das observações feitas nas experiências no Brasil. Após cinco anos no Chile (com passagem de um mês pela Bolívia), a *conscientização* como processo dialético de historização do mundo (FREIRE, 2009, p.18) é anunciada por Freire explicando que a

⁴ A terceira das cinco fases do método se constitui em eleger uma situação cotidiana e codificá-la, a construindo ou representando de forma pictórica ou mimética. Após vivenciá-la, a descodificação é a reflexão e análise crítica da situação eleita. A partir disso elabora-se as fichas de estudo.

⁵ Publicado somente em 1970 em inglês, quando já estava nos EUA ministrando aulas em Harvard.

educação acontece em situação gnosiológica onde o objeto cognoscível é mediatizador entre educador e educandos (op. cit. p. 78).

O *educador humanista* (FREIRE, 2009, p. 71) comunica-se e *dialoga* (apreciação do mundo com o outro) utilizando o método de aprendizagem (op. cit. p.18) pela educação problematizadora (idem, p. 77) a partir do *universo temático* em que se extrai os *temas geradores* (idem, idem, p. 101). Neste livro são retomados termos-conceitos da primeira obra e que sequenciam o sistema de aprendizagem anteriormente anunciado, caracterizando um currículo em movimento.

Ao final da análise da segunda e principal obra, é identificada como concepção de educação a consciência do mundo onde o professor assume papel de educador que humaniza o processo com a metodologia da problematização da realidade e o aluno ocupa o papel de colaborador do processo de reconstrução consciente do mundo. Com essa finalidade se percebe que o aluno já não é o único sujeito do processo, mas colaborador com o professor no processo do aprender pela problematização da situação existencial.

No terceiro livro Freire anuncia a transformação da matéria da natureza em cultura e, portanto, em conhecimento, se faz pela problematização das condições existenciais do sujeito inserido em seu grupo. Esta é a proposta desenvolvida na terceira obra, *Extensão ou Comunicação* de 1968, em que Freire faz o registro da experiência pelo convite aceito no Governo do Chile para a educação de agrários e ratifica que é na educação que problematiza o mundo (FREIRE, 2009, p. 77), que o mundo é *hominizado* pela produção de cultura humana.

O espaço de aprendizagem e de transformação cultural na obra *Extensão ou Comunicação* é denominado por Freire (1985, p. 39) de *unidade pedagógica* em lugar da escola tradicional. Esse livro registra a experiência, pelo convite aceito pelo Chile, para educação de agrários, concebendo que a educação não é neutra, e se efetiva num sistema de relações. Escrita em 1968, período em que o Chile aposta na educação do trabalhador do campo e busca em Freire uma proposta educativa que a toma como *técnica* e com procedimentos articulados à cultura e ao conhecimento empírico do *educador-educando* (op. cit., p.13) onde assume o papel de *agente de mudança* da *Unidade Pedagógica*.

Nessa terceira obra, Freire ratifica a importância da cultura e sua transformação pelo conteúdo nela contido, portanto, a concepção de educação como consciência do mundo já anunciada implica também em transformação cultural em que o conteúdo do aprender é a apropriação da técnica por meio do conhecimento empírico. Freire

movimenta o currículo na direção da aprendizagem significativa para determinado grupo social. Amplia o limite do desenho curricular com uma plasticidade que abarca a organização do conhecimento que ocorre dentro de um sistema de relações em que professor e aluno são educadores e educandos construindo técnica a partir do conhecimento da experiência.

Na década de 60, o pensamento pedagógico de Freire perpassa a educação como valorização da cultura que deve adotar como método do aprender a transformação cultural do coletivo social por meio da problematização da realidade existencial. Portanto, o currículo em Freire na década de 60 é ação organizada pela educação para a transformação, que se inicia na reorganização da forma e conteúdo, desde o espaço físico sem o modelo tradicional da escola, até a valorização da cultura como conteúdo, que tem na metodologia problematizadora o fazer pedagógico.

Na terceira e quarta obra analisadas (FREIRE, 1985; FREIRE, 2011), escritas no final de 60 e início de 70, ressalta-se o registro de Freire sobre seus textos reunidos para publicação com a finalidade de retomar as obras anteriores e preencher lacunas sobre o *método* de aprendizagem proposto até então.

As obras de 70: entre os EUA e a Suíça

Na quarta obra eleita para este estudo, *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos*, publicada em 1975, Freire a elege como meio para aclarar todo o processo em construção e para tanto, reúne escritos elaborados para seminários, palestras e cursos e publica a obra que, para ele, traz informações para possíveis lacunas deixadas por explicar ou esclarecer nos escritos anteriores.

Na essência, demarca-se, no conjunto dos escritos a concepção de educação libertadora, libertar-se da condição de oprimido socialmente, o papel do aluno como sujeito do processo educativo que apreende o conteúdo do cotidiano, na sua sistematização para aplicação do conhecimento, configurando-se o currículo vivo, o currículo em ação. Nesse contexto, o professor, que antes tem o perfil de coordenador, toma para si o papel de organizador do conteúdo programático extraído do universo vocabular do educando, temas significativos que estão no dia a dia do trabalho e na condição de vida. Essa é a perspectiva teleológica da educação materializada no currículo.

Em *Cartas a Guiné Bissau* Freire sinaliza a necessidade social de um esforço interestrutural para romper com o sistema político, e educacional, e pensar a educação de

adultos transformadora e fora do alcance do poder “colonizador”⁶. “Nenhuma separação entre pensamento-linguagem e realidade objetiva, daí que a leitura de um texto demande a “leitura” do contexto social a que se refere” (1978, p. 23).

Nesses registros de Freire e na altura de seu envolvimento com as questões populares e dos oprimidos nos países⁷ em que vive e desenvolve suas experiências, se acentua a pedagogia freireana pela politização da educação, atrelada ao movimento político local e as condições de vida dos sujeitos.

Escola e trabalho estão lado a lado nessa fase da ação freireana e demonstra que na medida em que Freire trabalha com diferentes grupos sociais ele incorpora outros elementos que reconfiguram o papel da educação inicialmente anunciado. A experiência com a educação do campo produz sistematizações para a educação popular e são aprimorados os pressupostos de Freire e o grupo de educadores e profissionais engajado com ele nesse ato político educacional. A finalidade da educação é o conhecimento para a revolução, a libertação dos oprimidos pela conscientização da situação existencial na relação com os dominadores. Educação é organização de classe e o currículo deve sistematizar essa ação.

Educação e Mudança, publicado em 1979, é o que se pode chamar de o livro dos livros, em que Freire explicita a base conceitual adotada na pedagogia posta em prática. Descreve e comenta conceitos e termos usados no registro das experiências e sinaliza a educação crítica e transformadora para o Terceiro Mundo. Esta obra se caracteriza como um dicionário crítico, um relato de experiência comentado. Escrito às vésperas do retorno de Freire ao Brasil, permite concluir ser uma síntese das experiências, leituras, vivências dos anos no exílio, antes do retorno definitivo ao Brasil em 1980.

Na década de 70 os unitermos da obra freireana são libertação, revolução e sociedade. O tempo histórico é vetor para o ato educativo e as relações políticas e sociais definidoras do objeto cognoscível da educação. A proposta de Freire é dialeticamente relacionada com os períodos históricos e estruturais da sociedade e voltada para o povo, porque se propõe educação popular.

⁶ Freire (1978, p. 17) usa o termo colonizador por todo o livro quando se dirige a tomada de Portugal na África e a imposição de um sistema educacional pelos colonialistas portugueses.

⁷ Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Angola, entre outros países do continente Africano, Asiático e Europeu.

O retorno em 1980 e os registros do exílio em três obras

No pós-exílio Freire revê a proposta educativa sempre em construção e, com as três obras: *A Importância do ato de ler em três artigos que se completam* (1982), *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992) e *Cartas a Cristina* (1994) o autor reflete e aponta indicativos sobre a práxis pedagógica e socializa resultados locais e universais para encaminhamento de âmbito transformador no meio educativo.

É possível ver no conjunto das obras a ratificação dos pressupostos freireanos que se consolidam com as práticas e ampliam o aporte teórico que subsidia o fazer pedagógico. Ao mesmo tempo, ao dialogar com educadores, amigos e familiares e ao informar em palestras, seminário e entrevistas sua pedagogia, Freire se alicerça na própria proposta e preenche lacunas de toda ordem.

Em *A Importância do ato de ler em três artigos que se completam* (1982), seu pensamento é renovado e reafirmada sua proposta educativa. Na apresentação do livro (FREIRE, 2006, p. 7) Severino prefacia que “seu pensamento se reapresenta qual testemunho renovado de sua profunda compreensão do significado da educação no contexto da existência social e individual dos homens”, sentimento que se estende, pessoalmente, e toma conta de nossa percepção quanto a dimensão do sentido de educação freireana e preocupação com o ser humano.

Freire (2006, p. 11) revela a revisão que faz nesta obra de momentos fundamentais de sua prática que se inicia nas experiências juvenis e ressalta o quanto viu ser importante o texto e o contexto pelo interesse da obra expresso no número de edições publicadas. Destaca-se o quão importante foi a própria formação/educação de Paulo Freire o que leva a interpretar que definitivamente sua formação contribuiu significativamente para sua pedagogia e relação com o mundo.

Considerando os elementos curriculares, entre eles, a finalidade da ação educativa, podemos anunciar que o tempo consolida a concepção de Paulo Freire quanto ao ato político do fazer educativo e da educação como criação, a constatação desta assertiva está na revisão que o educador faz em *Pedagogia da Esperança* e nos posicionamentos frente ao contexto e realidade por ele trabalhados nos diferentes países por onde aplicou a metodologia de alfabetização consciente.

Nos dois artigos que completam a obra Freire aprecia a função da biblioteca (op. cit., p. 33) e correlaciona conhecimento, contexto e história de vida que podem concorrer para um acervo da história comum de um grupo social valorizando a cultura local. Nos

registros da assessoria do governo para a educação em São Tomé e Príncipe estão declarados: 1- a prática política, na assessoria prestada, junto com Elza Freire; 2- a ressalva da intenção e ação política no processo desenvolvido; 3- o distanciamento da educação neutra (2006, p. 37); 4- a socialização do material didático construído com os temas significativos e levantados com o grupo. Essa relação entre o fazer político e a apropriação da cultura e situação existencial garante o nexo do trabalho pedagógico.

Desde *Cartas a Cristina*, escrito em 1994, Freire revela experiências pessoais como educando e como sujeito e, vulnerável as condições sócio-políticas, de sua infância e adolescência, na crise de 1929. A própria história de vida é a busca, por meio da resistência e da resiliência⁸, da transformação pessoal e coletiva.

Por todo o livro, Paulo Freire denuncia a tradição autoritária da sociedade e da educação, e reconhece o movimento dos oprimidos em busca da transição da política e a abertura à democracia no movimento crescente de transformação pela “aprendizagem democrática”. Em cada carta revela, como que *descodificando* as situações vividas no cotidiano familiar e social, os valores, a moral, o respeito e a cumplicidade levam a aprendizagens que são incorporadas se transformando em fonte da futura prática profissional. Na *Segunda Carta Freire denuncia*

Em el constante esfuerzo de verme recuerdo como, a pesar del hambre que nos solidarizaba con los niños y con las niñas de las callejuelas, no obstante la solidaridad que nos unía, tanto em los juegos como em la búsqueda de la supervivencia, muchas veces éramos para ellos como niños de outro mundo, que sólo accidentalmente estaban em el suyo. Esas fronteras de classe que el hombre de hoy percebe con claridade al volverse sobre su pasado, y que el niño de ayer no entendia, eran expressadas inclusive em forma más clara por los padres de nuestros compañeros de aquel entonces. Inmersos em la cotidianeidad enajenante, sin alcanzar a comprenderla razón de ser de los hechos em los que se encontraban involucrados, la mayoría eran hombres y mujeres “existencialmente cansados” e “historicamente anestesiados” (FREIRE, 2005, p. 38).

A pedagogia de Freire nasce nas próprias entranhas do autor, no olhar sensível e na capacidade reflexiva sobre a situação existencial e a conjuntura social, isto tudo está registrado na obra e foi recriado na ação prática das experiências desenvolvidas de acordo com a realidade local dos lugares por onde trabalhou.

Se, “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria de currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado” (SILVA, 2007, p. 14), Freire sustenta sua proposta numa teoria de currículo, no mínimo propositiva, já que para este

⁸ Em meio as adversidades, tanto enfrentadas na adolescência como no exercício da profissão, Freire superou e transformou a situação de vida em campo de estudo e proposição de prática pedagógica que se foi construindo na própria ação e transformando a si e aos sujeitos, que com ele, estabeleceram relações socioeducativas e afetivas, o que possibilitou resultados positivos para os coletivos com o quais trabalhou e conviveu.

autor o conhecimento é tácito quando emerge da realidade concreta e da situação existencial do sujeito e do coletivo que pertence, porque ao objetivar a realidade o sujeito a admira no sentido de torna-la objeto de sua ação e reflexão (FREIRE, 1985, p.19), portanto do processo permanente de conscientização.

A terceira obra escrita após o retorno do exílio, *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (1992) é a retomada de todas as experiências dos quinze anos exilado. Vale a análise amiúde considerando a dimensão e número de intervenções pedagógicas feitas em populações com características tão próximas e contexto cultural tão singular, essa análise é feita a partir das ideias curriculares em Freire.

Para compreender a prática freireana, toma-se a obra *Pedagogia da Esperança* (1992) em que Freire comenta e reconstitui a própria experiência, com isso media-se um diálogo com curriculistas e pesquisadores da Educação que investigam o campo do currículo, prática pedagógica, cotidiano escolar, evidenciando ideias pedagógicas que se aproximam e distanciam quanto a concepção de currículo.

A importância do conceito de currículo na ação educativa freireana é perceptível quando se retoma a *Pedagogia da Esperança*, para rever a ação desencadeada por Freire em busca de uma ética na educação que, mais do que esperança, é *utopia* na acepção freireana, isto é, na esperança de transformar a formação dos sujeitos em uma ação crítica e político-pedagógica, portanto, consciente de uma sociedade factível de existência humana.

No livro *Pedagogia da Esperança* as revelações são revisões da experiência como educador, nos diferentes países em que desenvolveu a pedagogia proposta. Uma revisão que o acompanha “vivo na memória de meu corpo” (1992, p.13), posto que essa revisão, é o memorial que rastreia e permite identificar quando e como a pedagogia foi se construindo e por meio das experiências esparsas por toda a sua vida.

Os fatos e eventos lembrados, da infância e da adolescência e mesmo na vida adulta já trabalhando, e a reflexão sobre as situações vividas no cotidiano, serviram para a construção dos pressupostos, referenciados no passado, e que se constituiriam nos fundamentos da pedagogia freireana, a exemplo do *distanciamento* (1992, p. 15), que como descreveu Paulo Freire é o exercício de sair, de afastar-se da situação ou momento para compreender a essência do fenômeno. Claramente um princípio fenomenológico adotado pelo educador.

O *que-fazer* curricular

A importância da metodologia freireana e o trato curricular são identificados na *Carta nº 1 à equipe*, quando Freire orienta os educadores de sua equipe na Guiné Bissau sobre a teoria do conhecimento a serviço de um objetivo revolucionário e recomenda não dicotomizar prática de teoria, nem o ato de conhecer o conhecimento hoje existente do ato de criar o novo conhecimento; ensinar de aprender; educar de educar-se (FREIRE, 1978, p. 100).

Sem declarar um modelo de currículo e fora do lugar convencional do espaço da escola, a prática educativa de Freire está despida do currículo tradicional, quer seja técnico ou progressista, e concorre para a ressignificação do fazer curricular, no movimento da década de 70 quando se inicia a reconceptualização do currículo (SILVA, 2007, p. 27), um repensar o currículo a partir da cultura dos dominados, proposta por Bourdieu (op. cit. p. 35).

Pode-se enunciar que currículo, concebido por Freire em suas obras e com a terminologia adotada a partir do “*que-fazer*”, é a ação de apropriação da realidade (conhecimento e consciência), é a criação para estar na vida por meio da situação existencial (superação), que sistematiza saberes vivenciais com teoria (cultura). O que conduz esse processo são as teorias curriculares, assim elaboradas por teóricos que se utilizam das diferentes áreas do conhecimento.

Silva, T. (2005) em clássica obra sobre estudos introdutórios às teorias do currículo apresenta a origem dos estudos curriculares e destaca o modelo impresso, desde os anos 40 até meados de 80, com foco na organização e desenvolvimento, em que a finalidade da educação é a apropriação técnica para a vida profissional adulta. Situar a experiência de Freire nesse tempo é verificar que esse autor desconstrói o modelo hegemônico, desde suas primeiras intervenções em 1947 no SESI- Serviço Social da Indústria no Estado de Pernambuco.

Os elementos do currículo, nas obras de Paulo Freire, se organizam e se articulam no tempo e contexto social, o conhecimento e organização curriculares pressupõem o conhecimento trazido na relação intersubjetiva⁹ e o conhecimento construído historicamente e constituinte da escola, em que escola e cultura estão entrelaçadas, como registra Silva, J. (2008, p. 20) sobre o processo do conhecimento escolar onde “os modos

⁹ A acepção de intersubjetividade adotada compreende as relações entre sujeitos, como produção, exercem mudança de comportamento, pelas relações de poder e saber (ARAGÃO, 2004; MENDES, 2005).

peculiares de construção cultural da escolarização” apresentam nuances da cultura escolar e da cultura da escola.

O espaço escola, como cultura da escola nunca foi negado por Freire, no entanto, o lócus da educação deve ser problematizado e atentar para a cultura, o grupo social e a dinâmica que movimento esse espaço. Pernambuco (2002) ressalta as categorias cultura e conhecimento, quando aborda a construção dos conhecimentos das diferentes áreas e a especificidade de cada uma delas, quando "os aspectos históricos e epistemológicos nos ajudam sobremaneira a colocar uma concepção de conhecimento como força cultural construída e acumulada pelos homens e em contínua (r) evolução" (op. cit., p. 30), tendo em vista a necessidade de inter-relacioná-los para que assim possam constituir conhecimento significativo para a formação humana (FREIRE, 1980).

Ao publicar em 1970 a primeira obra propositiva para uma educação transformadora com a reorganização do currículo e o trato didático, Freire desenvolve ação didática de resistência à didática tecnicista e antecipa um tempo analisado posteriormente pelos curriculistas e pesquisadores em educação sobre a didática tecnicista da década de 70.

Em estudos sobre a didática Marcondes, Leite e Leite analisam a organização do conteúdo e aplicação do conhecimento e destacam a complexidade do campo de estudo da Didática e a relação com a prática mediada pelo conhecimento e tecnologia, afora o compromisso político e a qualificação do processo educativo (MARCONDES; LEITE, M; LEITE, V., 2011, p.308), as categorias citadas: prática pedagógica, tecnologia, politização, na obra das autoras foram e são preocupação permanente na ação freireana.

A experiência e proposta metodológica foram, na medida em que os círculos se expandiam nos diferentes lugares, culturas e cidades, uma contínua revisão e ampliação do *modus operandi*, com a observação do cotidiano do ambiente educativo, do lugar e das pessoas envolvidas, tema que tem merecido atenção de pesquisadores das diferentes áreas do conhecimento que se ocupam da formação humana e da educação.

Estudos sobre o cotidiano escolar (MARCONDES, 2010. LOPES; MACEDO, 2011) assentados na Educação, Sociologia e Antropologia permitem inferir: - a dimensão que Freire se atentou, já na década de 60, como as determinações históricas, as relações de poder e as desigualdades sociais; - o alcance de sua proposta aplicada nos lugares onde implementou apercebido dos limites da escolarização.

O lugar, termo adotado neste estudo, está aportado na valorização do espaço de relações humanas, de formação coletiva, onde estão os sujeitos, onde vivem a

materialidade concreta e o estar junto com as tensões do cotidiano e a necessidade de apropriação cultural, política e social.

O impacto na política e na educação reverberou de imediato já com os primeiros resultados. Nenhuma política anterior, nenhum programa de alfabetização conseguiu os feitos do *método* em Freire em tão pouco tempo e com baixo investimento. No Brasil de 60 e no Nordeste foram educados centenas de trabalhadores do campo, inicialmente¹⁰, ação educativa e ato político que se expandiu em nove meses para diversas capitais no Brasil.

A atenção de Freire sempre esteve com a educação em sua materialização e com a formação humana, para além de uma política oficial se propôs em toda sua vida e obra com a humanidade dos indivíduos, principalmente dos oprimidos, nunca negou a condição de vida e o meio em que cresceu mesmo após ter sido reconhecido educador universal.

Algumas das implicações de sua obra está nas políticas de currículo e que influenciam as políticas educacionais desde o exílio, nas intervenções feitas no Brasil, Chile e por todos os lugares/cidades onde presencialmente se fez propositor e em outros em que sua proposta chegou, e no pós-exílio como convidado, assessor e Secretário de Educação em 1990 como relatadas em Saul e Silva, A. F. (2011).

A problematização da escola/educação e a proposta de um currículo concebido na escola/coletivo alcança diversos sistemas de ensino público e em governos populares como informado por Saul e Silva (2011) em investigação sobre a orientação de políticas e práticas de currículo aportadas nos pressupostos freireanos.

A adesão ao método freireano, segundo os estudos (SAUL; SILVA, 2011), registram até 2014 catorze sistemas públicos, no Brasil, que procuraram seguidores e pesquisadores da obra de Freire para implantação oficial do método. Essas implicações não se restringem a educação básica, nem mesmo a toda a educação, ainda, em maior percentual, às escolas que estão sob o controle oficial por meio da política de currículo e implementação da organização do trabalho pedagógico, mas alcançam o ensino superior e pós-graduação.

A metodologia problematizadora está nos currículos progressistas e nos currículos críticos, e em todas as áreas do conhecimento em cursos acadêmicos e profissionalizantes. Foi nos EUA e Canadá, nos idos de 70, que o currículo crítico começou a ser discutido a partir do próprio campo da educação (SILVA, T. 2007, p. 37).

¹⁰ Para conferir números ver Freire (1979, p. 45-46), em Educação e Mudança é feito o balanço geral das primeiras experiências no Brasil e na América Latina e suas implicações político-educacionais.

Final dos anos 60, Freire embarca para os Estados Unidos, a convite daquele governo, período que tem a origem da teoria crítica na própria educação. Esse movimento de ruptura como currículo técnico se consolida em 1973 com a realização da I Conferência sobre Currículo realizada em Nova York.

Ao caracterizar as acepções curriculares de Apple e Giroux, ainda é Silva, T. (2007) informando que esses dois autores questionam a organização do currículo e o conhecimento veiculado por ele. Na desconstrução do conhecimento verdadeiro do currículo tradicional, Apple valoriza a validação do conhecimento, qual conhecimento, para interesse de quem e como eleger o objeto cognoscível do currículo. Giroux coloca no contraponto a reprodução e a resistência, valorizando os aspectos culturais do conhecimento dos grupos dominados e concebendo o currículo para além da escola em relações mais amplas da sociedade dominante, de seu controle e poder.

Esses autores têm preocupações anteriormente observadas por Freire: a problematização do conhecimento e a cultura popular, no entanto, a construção freireana é com a aplicação desses conceitos, e pedagógica. Ao reunir os elementos curriculares, opera com procedimentos do fazer voltados para o processo da aprendizagem.

Como resultado do aprofundamento epistemológico, interdisciplinar e prático teórico da pedagogia proposta e disseminada, foi sua participação no Programa de Educação (Currículo) da PUC/SP, desde sua volta do exílio, por um período de 17 anos (1980 -1997), isto é, até a sua morte, além do reconhecimento do trabalho desenvolvido, de caráter democrático e popular.

A teoria curricular que subjaz a práxis de Paulo Freire no processo pedagógico reuni os elementos curriculares da finalidade da educação que é a transformação da cultura do sujeito coletivo por meio da conscientização da realidade social; tem como conteúdo e método as experiências do cotidiano e os saberes culturais; o professor organiza o conteúdo e media a aprendizagem em que o aluno assume o papel de sujeito do processo, no entanto a ação é partícipe e os papéis são desempenhados por educador e educando simultaneamente.

Conclusão sobre as ideias curriculares de Paulo Freire

É fato que Paulo Freire rompeu com o pensamento pedagógico no Brasil e na América Latina e nos continentes Europeu e Asiático, nos idos dos anos sessenta e setenta, sendo seguido por educadores e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, os quais influenciou e foi influenciado elaborando um sistema de

pensamento para a educação e formação humana. Revolucionou com o processo de alfabetização e apropriação cultural problematizando inicialmente o contexto rural e social.

Freire foi inovador e a frente de seu tempo. Apresenta uma proposta concreta e aplicável com um sistema de pensamento pedagógico em meio a um movimento em vários países e feitos por estudiosos de diferentes áreas do conhecimento. Entre as décadas de sessenta e setenta, despontavam críticas ao currículo tradicional/tecnicista e o movimento de dos reconceptualistas nos Estados unidos e Canadá. Continua inovador quando influencia e é usado por seguidores nas interpretações de seu método, nas reelaborações pedagógicas que tem raiz na concepção freireana de educação e de prática pedagógica.

Como conhecimento, a cultura no mundo mediatiza os saberes que se espiralam do local ao global, do contexto singular ao universal, do saber cultural ao saber historicamente sistematizado pela educação.

A antecipação de um currículo anti hegemônico, construído a partir da singularidade dos grupos sociais e tomando como conteúdo o entorno significativo, por mais que, ainda na década de 64 utilizasse o formato de conteúdo programático, esse, longe do modelo tradicional, foi a ruptura e despertar para um outro fazer curricular e outra educação.

Pode-se inferir que Paulo Freire demonstra em sua proposta educativa estar à frente de seu tempo, porque: 1- inovou o currículo, elaborando fora dos padrões curriculares da época outra organização na relação objetivo-conteúdo-metodologia-avaliação e adotando elementos de teorias curriculares ainda por vir como a subjetividade e a cultura; 2- optou pelo currículo real ou em ação, pois no processo educativo e a partir dos temas significativos, o conhecimento gerado emerge da demanda do grupo e aos olhos dos especialistas é sistematizado e reelaborado; 3- definiu currículos diferentes e singulares de acordo com o contexto do grupo social, visto que as fases da pedagogia se processam construindo o currículo a partir das situações-problema do contexto; 4- valorizou o processo da aprendizagem do conhecer anunciando, há cinquenta anos atrás, um dos pilares da proposta para a educação global do século XXI; 5- sistematizou uma pedagogia com todos os elementos e recursos incluindo o material didático e o apoio, como a proposição e reorganização da biblioteca, isto é, propõe um processo educativo que se desloca do micro para o macro social.

As considerações desse estudo são decorrentes das interpretações das obras analisadas que serviram de referencial para o objeto de análise; dos resultados das experiências freireanas; das pesquisas produzidas por estudiosos da área; e da condução

pessoal da prática pedagógica elaborada e permanentemente transformada no desenvolvimento das intervenções pedagógicas, propósito recomendado por Freire na intenção declarada de não fazer discípulos, mas educadores e sujeitos que, concordando com seus princípios, pudessem e possam ressignificar sua prática curricular e avançar com o processo de humanização da educação e da formação humana.

Referências

ARAGÃO, Marta Genú. *Ressignificação do movimento em práticas escolares: o diálogo, a consciência, a intencionalidade*. Natal: UFRN, 2004 (Tese de doutorado).

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 48ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

_____. *Extensão ou Comunicação?* 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. *Cartas a Guiné-Bissau*. Registros de uma experiência em processo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. 48ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2006.

_____. *Cartas a Cristina*. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005

_____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LOPES, Alice. Política de Currículo: recontextualização e hibridismo. São Paulo: *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n.2, pp.50-64, Jul./Dez 2005.

LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez; FAPERJ, 2011.

MARCONDES, Maria Inês. A observação nos estudos em sala de aula e no cotidiano escolar. In OLIVEIRA, Ivanilde; MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth. *Metodologias e técnicas de pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2010.

MARCONDES, Maria Inês; LEITE, Miriam; LEITE, Vania. A pesquisa contemporânea em didática: contribuições para a prática pedagógica. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v.27. n.03. p.305-334. dez. 2011.

MENDES, Claudio Lucio. O campo do currículo e a produção curricular na educação física nos anos 90. Rio de Janeiro. *Arquivos em Movimento*, v. 1, n.2, p. 39-48, jul./-dez., 2005

Paulo Freire. Educar para transformar. Biografia. O exílio. Disponível em http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/biografia/05_biografia_exilio.html Acessado em outubro de 2014.

PERNAMBUCO, Marta. A construção do programa escolar via Tema Gerador. In Reconstrução Curricular via pesquisa da realidade e tema gerador. *Caderno Pedagógico*. Porto Alegre: Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, 2002.

PERNAMBUCO, Marta; Silva, A F Gouvêa. Paulo Freire: a educação e a transformação do mundo. In CARVALHO, Isabel; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel. *Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2006.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In Streck, D. R; Redin, E; Zitkoski, J.J. (org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

SAUL, Ana Maria; SILVA, Fernando Antonio Gouvêa. O pensamento de Paulo Freire no campo de forças das políticas de currículo: a democratização da escola. São Paulo, *Revista e-curriculum*, v.7 n.3, dezembro, 2011.

SILVA, Josenilda. Estudos culturais, currículo e formação de professores na Amazônia. In *Revista Cocar*. V.2, N. 4. Belém: EDUEPA, jul./dez., 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Submetido em 28/06/2015, aprovado em 31/10/2016.