

REFLEXÕES SOBRE O III FÓRUM DE LICENCIATURAS DA UFT: O CURRÍCULO COMO CAMPO DE BATALHAS IDEOLÓGICAS

THOUGHTS REGARDING THE III LICENTIATE GRADUATIONS FORUM OF UFT: CURRICULUM AS IDEOLOGICAL BATTLE GROUND

Walace Rodrigues ¹

Resumo: Este artigo nasce das observações e discussões do III Fórum de Licenciaturas, da Universidade Federal do Tocantins – UFT, do campus de Araguaína. Ele busca refletir sobre o currículo da educação básica no Brasil e suas repercussões enquanto terreno de batalhas ideológicas. Utilizamos-nos de uma pesquisa bibliográfica para nos aprofundarmos sobre tal tema de discussão tão atual. Os resultados deste artigo mostram a fragilidade dos conteúdos no currículo escolar, já que ele está sendo considerado pelas autoridades educacionais somente como um aglomerado de pontos a serem estudados. Isso somente confirma o nível de precarização a que está submetida a educação básica no Brasil.

Palavras-chave: currículo; licenciaturas; ensino.

Abstract: This text is born from the observations and discussions of the III Licentiate Graduations` Forum, from Federal University of Tocantins - UFT, at the campus of Araguaína. This paper seeks to reflect on the curriculum of basic education in Brazil and its repercussions as a terrain of ideological battles. We use a bibliographical research to delve into such a current discussion topic. The results of this article show the fragility of the contents in the school curriculum, since it is being considered by the educational authorities only as a cluster of points to be studied. It only confirms the level of precariousness undergone by basic education in Brazil.

Keywords: curriculum; licentiate degrees; teaching.

Introdução

Este artigo nasce a partir de nossa participação na organização e execução do *III Fórum de Licenciaturas*, realizado pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), através da Pró-

¹ Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins – UFT, onde atua no Curso de Licenciatura em Letras e no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL). Doutor em Humanidades pela Universiteit Leiden (Países Baixos). É autor de livros de poemas e publica regularmente artigos acadêmicos em revistas especializadas. E-mail: walace@uft.edu.br

Reitoria de Graduação (Prograd), em parceria com a Direção do Campus de Araguaína. Tal evento aconteceu nos dias 10 e 11 de novembro de 2016 e buscou discutir e refletir sobre os temas do evento: Políticas Públicas: Avaliação, Currículo e Formação de Professores. A tentativa era pensar estes temas em relação à educação superior e os vários cursos de licenciatura em nosso campus de Araguaína.

Do mesmo modo, buscou-se levar em conta a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada*, em Nível Superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda licenciatura), e sobre a formação continuada para o ensino superior.

Nesse sentido, este texto tentar refletir sobre um determinado ponto de interesse apresentado no mencionado fórum: o currículo da educação básica. Almeja, ainda, pensar sobre tal currículo no contexto da educação superior, revendo posições sócio-político-pedagógicas, tanto do ponto de vista das instituições públicas quanto das particulares.

Reflexões sobre o currículo da educação básica

Pensar sobre a educação no Brasil requer pensar nas diversas variantes referentes à formação, sejam elas políticas, sociais, culturais, pedagógicas, etc. Num país de dimensão continental, não é possível padronizar currículos de forma homogênea (e nem os educadores críticos desejam isso!). As múltiplas possibilidades de compreensão de saberes culturais diversos nos levam a buscar uma linha de pensamento que não seja única e, assim, que não estrangule os saberes regionais.

Em relação à formação de professores nos cursos de licenciatura espalhados por todo o país, notamos a fragilidade quanto à formação teórico-prática dos formandos e no que diz respeito à valorização da profissão de professor, como nos dizem Cláudio Roberto Machado Benite, Anna Maria Canavarro Benite e Agustina Rosa Echeverria (2010):

No que se refere à formação de professores, há um consenso de que os cursos de formação não conseguem responder às necessidades de nenhum nível de ensino. Isso se refere ao Brasil, onde cursos de licenciatura são pouco eficientes em proporcionar uma visão mais ampla da atividade docente (BENITE; BENITE, ECHEVERRIA, 2010, p.

257).

Essas necessidades de formação cultural, teórica, prática e pedagógica fizeram com que o *III Fórum de Licenciaturas* fosse pensado e realizado. As indagações sobre políticas públicas da educação superior, as várias vertentes da avaliação, a importância do currículo e a formação de professores nortearam tal encontro de professores, alunos e outros interessados.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, nos levam a pensar na formação que oferecemos aos estudantes de graduação (bacharelados e licenciaturas) em nossas universidades e nos colocam em uma situação complicada quando citam os princípios que devem nortear a formação dos estudantes do ensino superior, conforme a passagem seguinte, retirada de tal documento:

[...] os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, tais como: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação (BRASIL, 2015, s/p).

Notamos que, conforme nos informa o documento anterior, a formação do estudante de graduação deve ser, portanto, interdisciplinar, valorizar a relação entre a teoria e a prática, buscar uma gestão democrática nos ambientes educacionais, sempre pensar no compromisso social da formação docente, entre outros pontos que ficam nas entrelinhas.

No entanto, o que se escutou nas discussões do *III Fórum de Licenciaturas* foram mais indagações do que respostas. Se nas licenciaturas damos aos estudantes um “verniz pedagógico”, por não entendimento da importância das disciplinas pedagógicas nos currículos da educação superior, como poderemos contribuir para um profissional com tantas habilidades e competências como aquelas requeridas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais?

Se a grande maioria de nossos estudantes de graduação estão em instituições privadas, que prezam em grande parte, primeiramente, pelo lucro, como saem formados estes estudantes? Esses estudantes de instituições particulares estão acostumados a pesquisar, a escrever, a publicar, etc? Obviamente não podemos colocar todas as instituições privadas sob a mesma sanção

negativa, mas sabemos que a iniciativa privada, no caso brasileiro, muitas vezes visa ao lucro em detrimento da qualidade do ensino e da pesquisa.

Não podemos nos esquecer que essa “privatização” da educação segue uma linha neoliberal (mais fortemente a partir da década de 1990, no Brasil) e que valoriza a propriedade (o direito de possuir, de comprar, de vender, etc) e reafirma exclusões sociais de classe.

Utilizamos aqui de uma passagem do filósofo Paulo Ghiraldelli Júnior (2010) sobre esse liberalismo de modelo norte-americano que tem muitos admiradores no Brasil, principalmente no atual governo, e que tem sido refletido na escolha pelas instituições privadas de ensino, deteriorando as instituições públicas de educação:

A propriedade ganha por meios legítimos (de Nozick), a igualdade liberal (de Rawls) e os laços de lealdade como bases da construção moral (de Rorty) formam, sem dúvida, um conjunto de ideias que compõem um legado intelectual, bastante atual, que tem conseguido certo prestígio também para fora dos muros americanos (GHIRALDELLI JR., 2010, p. 82).

É sobre esse patamar de propriedade privada, falsa igualdade (racial, social, etc) e laços de lealdade entre políticos e elite empresarial que vemos um Brasil atual marcado pelas tentativas de fragilização e precarização da educação pública de todos os níveis.

Ainda, notamos que, nas discussões do referido Fórum, um ponto nos chamou a atenção sobremaneira: o currículo da educação básica no Brasil. Por que esse tema nos chamou a atenção? Porque o currículo, atualmente, é alvo de várias mudanças. Colocando-se como um campo de batalhas ideológicas entre conservadores de direita e pensadores da esquerda nacional.

Podemos dizer que o currículo é muito mais do que uma simples enumeração de diretrizes e conteúdos a serem trabalhados no âmbito escolar. Ele pode ser entendido como uma construção histórico-cultural dos saberes escolares e vem sofrendo, ao longo do tempo, transformações em suas definições. Segundo J. Gimeno Sacristán, o currículo pode ser entendido como:

[...] como a construção social que preenche a escolaridade de conteúdos e orientações e nos leva a analisar os contextos concretos que lhe vão dando forma e conteúdo, antes de passar a ter alguma realidade como experiência de aprendizagem para os alunos (SACRISTÁN apud BENITE; BENITE, ECHEVERRIA, 2010, p. 261)

Ainda, os professores necessitam conhecer os temas concernentes ao currículo de suas áreas de atuação e os sentidos expressos por sua orientação ideológica. As várias correntes pedagógicas que atravessaram a educação brasileira foram retratadas nos currículos escolares. Isso reforça nossa afirmação de que o currículo da educação básica é uma construção histórica de compreensões sobre o que deve ser a educação.

Podemos dizer que, nas primeiras décadas do século XX, havia, no Brasil, um entusiasmo pela educação e seus benefícios civilizatórios. Isso se refletia no currículo, porém ele ainda era pensado de forma tradicional, centrado no professor e concebido como uma listagem de assuntos impostos. Esses assuntos deveriam ser ensinados pelos professores e repetidos (memorizados) pelos alunos. Coloco aqui uma citação de Valéria da Hora Bessa (2008) sobre este período da educação nacional:

Vale lembrar que na década de 1920 a prática pedagógica era chamada de Tradicional e sua metodologia era baseada em heranças de metodologias de ensino religioso (jesuítico) e enciclopédico, apesar do esforço do então nascente Movimento Libertário. Os professores dessa época eram, em sua maioria, religiosos ou leigos, tendo seus princípios pedagógicos guiados pelo pensamento jesuítico. A escola então, era destinada às classes economicamente favorecidas e, por mais que o Movimento do Entusiasmo pela Educação tivesse persistido, poucas foram suas conquistas (BESSA, 2008, p. 18).

Na década de 1960, houve um forte movimento em relação ao currículo, incluindo ideias de pensadores como Pierre Bourdieu e Louis Althusser. Para eles tanto a instituição escolar como a educação ofertada por ela são instrumentos de reprodução e legitimação das desigualdades sociais construídas no seio da sociedade capitalista. Assim, percebeu-se, mais claramente, que o currículo estava ligado aos interesses e conceitos das classes dominantes, deixando de lado os grupos sociais subalternos. Os estudiosos da educação começaram a se tornar extremamente críticos em relação ao currículo escolar.

No Brasil, durante o período da ditadura militar (1964-1985), a pedagogia tecnicista vinculava uma ideia capitalista de educação para o trabalho, deixando de lado o ensino de disciplinas como a filosofia e a sociologia e valorizando o saber técnico de nível médio, como

nos diz Valéria da Hora Bessa (2008):

O sistema educacional, dentro da ótica da ditadura brasileira, “não deveria despertar aspirações que não pudessem ser satisfeitas”. Na verdade, o sistema educacional foi o locus de desenvolvimento da idéia de exploração do trabalho por meio da aplicação das Leis 5.540/68 e 5.692/71. As reformas educacionais promovidas por estas leis instituíram modos de funcionamento burocratizados e desligados das questões sociais mais amplas, dando corpo ao que conhecemos como pedagogia tecnicista. A Pedagogia Tecnicista, tendo sido introduzida a partir da base técnica de produção taylorista/fordista, era tida como o modelo de educação capaz de preparar tecnicamente profissionais para assumirem os postos nas linhas de produção, na operação de máquinas e no gerenciamento de pessoas e visava a separação do intelectual do instrumental, delimitando funções para trabalhadores e para dirigentes (BESSA, 2008, p. 22).

Podemos dizer que participamos de uma perspectiva pós-crítica de educação, tentando inserir os grupos minoritários ou historicamente excluídos do ambiente escolar. A perspectiva pós-crítica tem como foco o sujeito, o educando.

Desse modo, podemos ressaltar que, historicamente, as diferenças entre as pessoas parecem ter sido o foco até o momento, pois era preciso estabelecer o combate à marginalização dos sujeitos em relação à escola. Buscou-se lutar para que todos fossem incluídos nas redes escolares e no meio social, principalmente aquelas pessoas que haviam sido excluídas.

As teorias pós-críticas enxergavam o currículo tradicional como um legitimador do *modus operandi* de preconceitos sociais, perpetuando-os. Assim, as teorias sobre o currículo passaram a focar na pessoa do estudante e a considerar a ideia de que não existe um conhecimento verdadeiro e único, incluindo uma perspectiva histórica na compreensão da situação de cada pessoa e do próprio currículo.

Pode-se dizer que Paulo Freire (1997) foi um destes primeiros pensadores das teorias pós-críticas. Para ele, a educação deve respeitar a singularidade de cada educando e valorizar os saberes que cada sujeito traz para a escola. Além disto, a situação cultural dos estudantes deveria ter importância quando do planejamento das atividades escolares, conforme a passagem abaixo:

Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação

educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu que fazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma "coisa", nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso que fazer será cada vez mais libertador. Por tudo isso, nestas exposições, para que resulte clara a posição educativa que defendemos, abordamos - ainda que rapidamente - esse ponto básico: o homem como um ser no mundo com o mundo (FREIRE, 1997, p. 9).

O problema é que estamos atravessando um período de retorno aos pensamentos de direita (não somente no Brasil, mas em todo o mundo) e de um certo “enfraquecimento” das ideologias de esquerda, o que se refletirá, obviamente, no currículo escolar. As teorias pós-críticas do currículo estão sob ataque das ideologias de direita, como podemos notar, mais claramente, no caso brasileiro.

As reformas atuais, implantadas no governo do presidente Michel Temer, deixam-nos ver a relevância que o currículo escolar tem para a sociedade, colocando-o como um campo de batalhas ideológicas entre concepções variadas sobre o que os estudantes brasileiros devem aprender e sobre os fins da educação escolar e superior.

Essas reformas retiraram a filosofia e a sociologia da grade curricular do ensino básico (como já havia acontecido durante a ditadura militar) e dividem as disciplinas em grandes áreas: áreas de ciências humanas, ciências da natureza, linguagens e matemática.

Ainda, a busca do governo brasileiro atual em impor uma *Base Nacional Curricular Comum* (BNCC) e a retirada dos currículos das discussões sobre gênero e sexualidades têm causado muitas discussões entre intelectuais da educação, sociedade, governo, etc.

No caso do ensino superior, o congelamento do número de vagas nas universidades públicas, a possibilidade de tais universidades cobrarem pelos cursos de pós-graduação, o quase-fim dos financiamentos públicos para doutorados no exterior, a brusca redução no número de bolsas para mestrado e doutorado, etc. são outros exemplos da tentativa de precarização da educação nacional.

Em nossa visão, todas essas reformas atuais, impostas pelo governo federal, têm fragilizado a educação e tirado o lugar de prestígio que um dia a escola e a universidade públicas brasileiras tiveram. É nesse sentido que Jean-Jacques Wunenburger e Alberto Felipe Araújo

(2006) veem a escola ocidental como uma instituição em crescente descrédito:

O esgotamento da visão de mundo da modernidade e do paradigma da racionalidade traz consigo uma grave crise da educação, que vê questionados seus objetivos, valores e finalidades. Criada para realizar o projeto de modernidade, a escola começa a ser solapada em suas bases pelas críticas ao excesso de racionalidade e cientificidade, ao seu excesso de formalismo e ao reducionismo com que trata o conhecimento. Aparentemente não há saídas. Não há mais certezas absolutas e modelos seguros a nos guiarem (WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006, p. 7).

O professor José Carlos Libâneo (2011), indo pela mesma linha de pensamento, nos fala da globalização e suas reverberações nas sociedades ocidentais e na educação. Ele nos mostra um panorama bem claro daquilo que está acontecendo no Brasil:

No plano socioeconômico, o ajustamento de nossas sociedades à globalização significa dois terços da humanidade excluídos de direitos básicos de sobrevivência, em prego, saúde, educação. No plano cultural e ético-político, a ideologia neoliberal prega o individualismo e a naturalização da exclusão social, considerando-se esta como sacrifício inevitável no processo de modernização e globalização da sociedade. No plano educacional, a educação deixa de ser um direito e transforma-se em serviço, em mercadoria, ao mesmo tempo que se acentua o dualismo educacional: diferentes qualidades de educação para ricos e pobres (LIBÂNEO, 2011, p. 19).

Ainda, as falas dos professores convidados para palestrar no III Fórum de Licenciaturas foram de encontro a esses apontamentos que fazemos aqui. Os seguintes professores fizeram as palestras durante a manhã: Prof^ª. Dr^ª. Elba Siqueira de Sá Barretto (da Universidade de São Paulo - USP), Prof.^a Dr^a. Anna Maria Canavarro Benite (da Universidade Federal de Goiás - UFG), Prof. Dr. Cleomar Locatelli (da Universidade Federal do Tocantins – UFT, campus de Tocantinópolis) e Prof. Dr. Damião Rocha (da Universidade Federal do Tocantins – UFT, campus de Palmas).

A professora Elba Barreto nos trouxe uma visão panorâmica e crítica da educação básica no Brasil e da formação de professores em relação à educação básica; a professora Anna Maria Benite nos trouxe uma visão bastante atual da inclusão dos grupos “minoritários” na educação superior no Brasil e nos falou sobre o perigo de se naturalizar um discurso direitista e excludente nas universidades; o professor Locatelli nos atentou para o perigo do “verniz pedagógico” nos

cursos superiores de licenciatura (de todas as áreas do saber) e nos mostrou um panorama nacional da educação superior, onde se destaca a disparidade de matrículas entre as instituições de ensino superior privadas e públicas (estas últimas com menos de 5% das matrículas); e o professor Damião Rocha nos alertou para a importância da diversidade no âmbito universitário e para o perigo da vigilância epistemológica nas instituições de ensino superior.

Obviamente, todos estes temas levantados pelos palestrantes se relacionam às teorias do currículo e às decisões atuais sobre Base Nacional Comum Curricular (BNC), a partir do momento em que a grande maioria dos temas educacionais ou colidem ou esbarram com o currículo. É nesse sentido que o professor das licenciaturas (e de toda graduação universitária) deve pensar sobre seu papel enquanto educador. Sobre isso Paulo Freire (2008) nos dá algumas sugestões valiosas em seu artigo *O professor universitário como educador*:

O professor de quem a sociedade brasileira precisa no hoje de seu trânsito há de ser aquele que jamais se deleite com sua «sabedoria», às vezes inautenticamente livresca, apresentada em aulas que funcionam quase como se fossem cantigas de ninar. O seu papel há de ser outro. E não há tempo a perder numa opção a ser feita: ou se insere criticamente no trânsito de sua sociedade e se faz um mestre do momento, ou permanece ingênuo, como professor no momento. Ou adere ao diálogo criador e comunica ou se minimiza como simples veículo de ingênuos e inoperantes comunicados. Ou se julga humildemente um companheiro de seu estudante, a quem ajuda a ajudar-se na busca de conhecimento, com quem também busca esse conhecimento ou corre o risco de seu esvaziamento (FREIRE, 2008, p. 142).

Desta forma, o professor universitário tem o dever de pensar não somente sobre as questões da educação superior, mas as questões importantes para todos os níveis de educação escolar. Daí nosso foco no currículo e partindo das instigadoras discussões do III Fórum de Licenciaturas.

Considerações finais

Em tempos de Brexit, de Donald Trump, de Michel Temer, etc., tudo pode acontecer. Os interesses privados e de direita se colocam como mais relevantes do que temas sociais, culturais e ambientais, entre tantos outros. É nesse período de embates entre direitas e esquerdas que nos encontramos refletindo sobre o currículo escolar da educação básica e como isso influencia nas

licenciaturas.

Vimos que todas as discussões sobre a educação brasileira se chocam com as discussões sobre currículo. Discute-se o que ensinar, o que é necessário para o aluno aprender, o que deve fazer com o aluno saia da escola um sujeito reflexivo e crítico de seu meio etc.

Não podemos deixar de pensar em uma escola integradora, inclusiva, laica, de qualidade e pública, pois parar de pensar desta forma nos levaria a perder as esperanças em um Brasil melhor e mais justo para todos. Como Paulo Freire (1997) nos deixa ver, temos que ter esperança no devenir e lutar por tempos melhores na educação:

[...] não posso esmagar meus filhos, considerá-los como coisas que levo para onde me pareça melhor. Meus filhos, como eu, são devenir. São, como eu, buscas. São inquietações de ser, tal como eu. Não posso, igualmente, coisificar meus alunos, coisificar o povo, manipulá-los em nome de nada. Por vezes, ou quase sempre, para justificar tais atos indiscutivelmente desrespeitosos da pessoa, busca-se disfarçar seus objetivos verdadeiros com explicações messiânicas. E necessário, dizem, salvar essas pobres massas cegas das influências malsãs. E, com essa salvação, o que pretendem os que assim atuam é salvarem-se a si mesmos, negando ao povo o direito primordial de dizer a sua palavra (FREIRE, 1997, p. 11)

Concluindo, nas discussões do III Fórum de Licenciaturas pudemos notar que atravessamos tempos tenebrosos para a educação brasileira. Temos visto retrocessos em conquistas historicamente alcançadas, principalmente em relação à inclusão dos grupos marginalizados na educação superior. Essas conquistas não podem ser retiradas sem que haja ampla discussão e consenso sobre o que se quer para a educação nacional, o que se deseja para um currículo verdadeiramente humanizador, que ajude as pessoas a serem sempre mais e melhor naquilo que desejam para si na sociedade.

Referências bibliográficas

BENITE, Claudio Roberto Machado; BENITE, Anna Maria Canavarro; ECHEVERRIA, Agustina Rosa. A Pesquisa na Formação de Formadores de Professores. IN: *Química nova escola*, v. 32, n. 4, p. 257-266, novembro 2010.

BESSA, Valéria da Hora. *Teorias da aprendizagem*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior*. Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015.

FREIRE, Paulo. O professor universitário como educador. In: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Número 10, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, p. 139-144, 2008.

_____. Papel da educação na humanização. In: *Revista da FAEEBA*, Faculdade de Educação do Estado da Bahia, ano 6, n. 7, Salvador-BA, UNEB, p. 9-32, Jan/Jun 1997.

GHIRALDELLI JR, Paulo. *História essencial da filosofia*. São Paulo: Universo dos livros, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WUNENBURGER, Jean-Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe. *Educação e imaginário: introdução a uma filosofia do imaginário educacional*. São Paulo: Cortez, 2006.

Recebido em 11.12.2016
Aprovado em 30.01.2017