

# POLÍTICAS CURRICULARES NUMA PERSPECTIVA POPULAR<sup>1</sup>

Profa. Dra. Maria do Socorro Xavier Batista UFPB/CE/PPGE

## Introdução

Este ensaio é fruto das reflexões que vêm sendo realizadas no âmbito da Linha de pesquisa Educação e Movimentos Sociais, no projeto de pesquisa Concepções e práticas educativas dos movimentos sociais e no projeto de pesquisa “Trabalho Docente, Política de Formação do Educador e Competência”, que analisa a política curricular para a formação do educador. Assim, a partir de uma crítica à política que tem como princípio norteador a competência aponta pontos axiais de um currículo identificado com uma educação popular e com os anseios das classes populares e dos movimentos sociais.

## Currículo, cultura e resistência popular

O currículo deve ser entendido como uma construção histórica envolta em determinações sociais, culturais, políticas. Portanto para entender o currículo como política educacional torna-se importante uma análise das relações entre currículo e estrutura social, currículo e cultura, currículo e poder, currículo e ideologia, currículo e controle social. Como explicita Apple (2000, p. 53)

“O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país. Sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção feita por alguém, da visão que algum grupo tem do que seja conhecimento legítimo. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo”.

O currículo se constitui não apenas da transmissão de conhecimentos, mas também de vivências, práticas educativas e rituais disciplinares vivenciados na escola que embora não sejam explicitados nas prescrições do currículo formal, o chamado “*currículo o culto*”, tais práticas constituem momentos privilegiados de transmissão de “normas, valores e crenças imbricadas e transmitidas aos alunos através de regras subjacentes que estruturam as rotinas e práticas sociais na escola e na vida da sala de aula” (Giroux, 1986:71). Assim, é significativo “entender a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidos; como o currículo formal, em ação e oculto, contribuem para reprodução das desigualdades sociais. Política de conhecimento, não neutra” (APPLE, 2000, p. 53).

Como salienta Silva (1996, p.179), o “currículo deve ser entendido como o conjunto de todas as experiências de conhecimento proporcionadas aos/às estudantes” e pode ser considerado o centro da atividade educacional. Nessa perspectiva ampliada de currículo cabe entendê-lo como um construto formador de identidades, de subjetividades, de racionalidades que perpassam/influenciam a vida dos indivíduos que passam pela escola, negando ou afirmando sujeitos, cidadãos.

---

<sup>1</sup> Texto apresentado na Mesa Redonda sobre Currículo numa perspectiva popular, no I Colóquio Internacional de Políticas Curriculares. Currículo e contemporaneidade, questões emergentes. Realizado na Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa, de 12 a 14 de novembro de 2003.

A educação entendida numa perspectiva contra-hegemônica (Gramsci), como elemento de resistência (Giroux), numa concepção libertadora (Freire) pode ser um instrumento importante de construção de uma educação popular, de identidade cultural, de afirmação da cultura popular, em intercâmbio com os conhecimentos produzidos e sistematizados pela ciência. Pode constituir-se num forte componente na construção de uma cidadania ativa, na construção da solidariedade, na afirmação de uma utopia que afirme uma sociedade como uma construção histórica que pode ser construída coletivamente, para ser vivida com igualdade, com solidariedade, com autonomia.

Intercambiar saberes que se constroem na realidade da labuta da vida cotidiana, da vida social, que se constrói nas lutas dos movimentos sociais, onde viceja a autonomia, a solidariedade, a organização e o saber próprios dos trabalhadores com os conhecimentos reconceitualizados e instrumentalizados para um sujeito que se faz na vida e no aprender.

### **Políticas Curriculares numa perspectiva oficial**

A educação brasileira acompanhou a onda das reformas educacionais, no conjunto das reformas estruturais, vivenciadas em vários países do mundo, nas últimas décadas do século XX, e, nesse início de século vem tentando dar seguimento às políticas que se guiaram, com variadas nuances, pelas diretrizes dos organismos internacionais. No Brasil, como já é tradicional, o Estado tem adotado à risca as orientações e transplantado modelos e programas educacionais de países hegemônicos. As políticas educacionais adotadas buscam se coadunar ao novo formato da ordem capitalista mundial, hegemônica pelo neoliberalismo e pelo capital financeiro mundializado.

Destacam-se a influência na educação de organismos internacionais<sup>2</sup>, notadamente do Banco Mundial (BM), que, desde o final da década de 1970, tem agido como agência financiadora e técnica que define orientações para a educação nos países não desenvolvidos. Essas instituições promovem eventos supranacionais tais como conferências e Cúpulas com a participação dos países dependentes, a partir dos quais buscam-se unificar as diretrizes e orientações para a educação nos países participantes, signatários dos acordos nelas formulados. No Brasil, essas resoluções guiaram as reformas educativas e se refletiram em diversas leis, entre as quais destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), o Plano Decenal de Educação (1993), o Plano Nacional de Educação do governo de Fernando Henrique, que resultaram em mudanças na estrutura, no funcionamento, na filosofia e nos conteúdos/conhecimentos que devem ser vivenciados, trabalhados, repassados nas escolas (BATISTA, 2000, p. 74).

No tocante à política curricular foram definidos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>3</sup> (PCN) para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental e Médio, como documentos que representam a política curricular oficial, que servem de base para a reforma curricular dos Estados e Municípios,

---

<sup>2</sup> Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas (ONU) e suas agências; a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) e sua Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe (ORELAC); a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), essa última mais atuante nas décadas de 1960 e 1970.

<sup>3</sup> Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se na doutrina sobre Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. (Resolução CEB Nº 1, de 7 de Abril de 1999 que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). Têm como função subsidiar a elaboração ou a, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores" (PCN, v. 1, p.36).

em substituição ao que propugnava a LDB anterior, lei 5.692/1971, que estabelecia um currículo mínimo, com um núcleo comum obrigatório, em âmbito nacional para o ensino fundamental e médio. Para o ensino superior são definidas as Diretrizes Curriculares para todos os cursos de bacharelado, quanto para as licenciaturas.

Os PCNs, apesar de se proclamarem “*proposta flexível*” e de não se configurarem como “*um modelo curricular homogêneo e impositivo*” orientam a elaboração dos livros didáticos que são adotados e distribuídos no Programa Nacional do Livro Didático, que, na maior parte das escolas, representam o único material de que o professor dispõe. O que redundava numa visão única, impositiva. Representam saberes hegemônicos, pensados por intelectuais orgânicos que pensam na perspectiva dos setores hegemônicos os conhecimentos que devem ser repassados para os setores populares que freqüentam a escola pública.

O conjunto das proposições contidas nos PCNs se apresenta num discurso essencialmente liberal, que se pretende democrático, ao indicar que se deve respeitar “as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa”. Assume a concepção de cidadania liberal burguesa, onde se espera que “a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos” (Parâmetros..., introdução p. 13).

O princípio da competência que embasa política curricular está concatenada com as necessidades empresariais do mercado de trabalho reestruturado, flexível que exige trabalhadoras/es polivalentes, dinâmicos, participativos.

### **Políticas Curriculares numa perspectiva de Educação Popular**

Ao se pensar em uma educação e um currículo numa perspectiva popular o elemento basilar a ser considerado é a cultura popular. Ao se falar em saber, cultura popular, esses termos devem compreendidos no plural, deve-se pensar em culturas e saberes populares, pois é abundante o contraste entre de um lado, a pobreza social e econômica e a riqueza dos conhecimentos, saberes experiências, sentidos das culturas populares, silenciadas, negadas, vividas no cotidiano, nas estratégias de sobrevivência e de trabalho; ou reificadas em artefatos e nas tradições, conhecimentos ou crenças populares expressas em provérbios, contos ou canções. Como salienta Fleury (2000, p. 7), é preciso reconhecer *as culturas* populares, no plural, que constituem as diferentes formas de organização social e de interpretação da realidade construídas pelos diferentes grupos sociais que constituem as chamadas “classes subalternas”. São culturas, com representações sociais e visões de mundo específicas, elaboradas segundo lógicas e categorias próprias.

A educação popular, como prática educacional e como teoria pedagógica pode ser pensada como “uma modalidade de Educação, (...) como uma perspectiva, uma metodologia, uma ferramenta de apreensão/compreensão, interpretação e intervenção propositiva, de produção e reinvenção de novas relações sociais e humanas”. (CALADO, 1998, p. 2). **Ela deve ter um propósito de promover a cidadania, emancipação humana, cultura democrática e solidária e nortear-se por uma perspectiva de liberdade, para além da liberdade propalada pela ideologia liberal/neoliberal. Ela se apresenta como construção coletiva de resistência, de enfrentamento às imposições das políticas educativas oficiais e como negação da negação ao direito à educação.**

Configura-se como uma educação afirmativa de culturas e propiciadora de um diálogo e de uma convivência entre diferentes culturas, portanto, intercultural<sup>4</sup>. Ela pode significar, como salienta Gonsalves (1997, p.2), “o respeito pela cultura do outro, a apresentação de conteúdos que permitam uma leitura crítica da realidade, dentre outros, não se configuram apenas como ‘alertas’, mas revelam também a base de uma proposta pedagógica essencialmente diversa da tradicional”.

A EP representa uma construção contra-hegemônica das classes populares, que se afirma com uma perspectiva emancipadora, que respeita, suscita, problematiza, o modo de vida, as representações, concepções desses setores, no sentido de contribuir para a construção de identidades, da afirmação da luta política em busca da transformação da realidade de dominação vivenciada por eles. Como afirma Gonsalves (1997, p.1), “a história da Educação Popular não se confunde com a história do capitalismo; é a história do homem do povo que busca a afirmação da sua identidade, que luta pela sua organização”. Ela é fruto da negação de cidadania, do direito ao conhecimento impingido pelos classes dominantes e hegemônicas que buscam consolidar seu domínio impingindo sua visão de mundo e reforçando as desigualdades sociais através das desigualdades educacionais.

A educação popular de inspiração Freireana privilegia o diálogo como princípio pedagógico, tem a liberdade e a autonomia, como objetivos para a formação humana, e os conteúdos devem ter como ponto de partida o oprimido e seu mundo, sua cultura. É salutar que possibilite o diálogo de saberes populares, da cultura popular com os saberes/conhecimentos produzidos e sistematizados socialmente; que se oriente pelas necessidades dos setores populares visando incorporá-los à sociedade, como um ser humano por inteiro. O processo educativo deve ser possibilitado pela utilização de múltiplas linguagens – lúdicas, artísticas, teatrais, poéticas, científicas, imagéticas. Outro aspecto indispensável é a articulação entre educação formal e não formal, a escola pode aprender com os movimentos sociais e as organizações populares trocando saberes influenciando-se mutuamente.

Pois, a educação popular vivenciada nos movimentos sociais proporciona processos educativos e de produção de saberes entre iguais, entre pessoas que comungam de culturas, objetivos e identidades comuns, mediados por práticas organizativas e discursivas em que todos são sujeitos do processo. Os variados procedimentos e linguagens utilizadas como a música, o teatro, a mística, os símbolos, os textos escritos, a linguagem oral e todos os recursos utilizados formam uma rica contribuição para a formação de sujeitos e podem apontar para a educação escolar práticas pedagógicas enriquecidas pelas experiências desses movimentos. As estratégias de luta e de organização, as análises de conjuntura, o reconhecimento e a luta por direitos contribuem para uma educação política, para a identidade social dos sujeitos e para a construção da cidadania.

Uma educação comprometida com as classes populares a elas deve possibilitar a apropriação dos instrumentos fundamentais do conhecimento, promover um diálogo entre seus saberes e conhecimentos oriundos da experiência, que contém elementos ideológicos, difusos e buscar uma

---

<sup>4</sup> Esta reconhece o valor intrínseco de cada cultura e defende o respeito recíproco entre diferentes grupos identitários. Além disso, educação intercultural propõe construir a relação recíproca entre eles. Uma relação que se dá, não abstratamente, mas entre pessoas concretas. Entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Relações estas que produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a própria identidade. Sobretudo, promovem mudanças estruturais nas relações entre grupos. Estereótipos e preconceitos - legitimadores de relações de sujeição ou de exclusão - são questionados, e até mesmo superados, na medida em que sujeitos diferentes se reconhecem a partir de seus contextos, de suas histórias e de suas opções. A perspectiva intercultural de educação, enfim, implica em mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola. Pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a todos, respeitando e integrando a diversidade de sujeitos e de seus ponto-de-vista. Pela necessidade de desenvolver processos educativos, metodologias e instrumentos pedagógicos que dêem conta da complexidade das relações humanas entre indivíduos e culturas diferentes. E pela necessidade de reinventar o papel e o processo de formação dos educadores (FLEURI, 2000b, p. 03).

aproximação com saberes sistematizados, produzidos e valorizados pelos setores hegemônicos, passados pelo crivo da reflexão, dos sentidos e dos significados que adquirem para a vida social, política, econômica, cultural, subjetiva desses setores sociais.

## Referências

APPLE, Michael W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

BATISTA, M. do Socorro Xavier. A reforma da universidade: desresponsabilização do Estado e privatização da educação. In: SANDKÖTTER, Stephan, BRENNAND, Edna G. de Góes (org.). **Desafios das políticas públicas na virada do século**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do desporto. **Parâmetros Curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental (SEF), 1997. 10 v.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p.

CALDART, Roseli Salette. **A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo** Textos dos Trabalhos Encomendados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, apresentado na 23ª reunião anual. 24 a 28 de setembro de 2000. Caxambu, MG.. Disponível em [www.anped.org.br/](http://www.anped.org.br/). Acesso em 23 abr. 2001.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. **Educação popular nos movimentos sociais no campo: potencializando a relação macro-micro no cotidiano como espaço de exercício da cidadania**. 21 Reunião Anual Da ANPED. Caxambu, 1998.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Entre o oficial e o alternativo em propostas curriculares: olhares, conexões e problematização a partir da educação popular**. In: Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu. Disponível em, <http://www.anped.org.br/outr20.doc> . 17p.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil: Culturas diferentes podem conversar entre si?. In: **III Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. 2000b. Anais. Porto Alegre: UFRGS-ANPEd - CD rom, 2000. p.1-15. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/mover/>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Educação popular entre a modernidade e a pós-modernidade**. In: Anais da 20ª Reunião anual da ANPED. Caxambu, 1997. D:\20RA\GT06\Trabalho\gonsalve.pdf.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades Terminais**. Petrópolis: Vozes, 1996.