

Por uma práxis educativa humanizadora e emancipatória

AGUIAR, Denise Regina Costa¹

RESUMO

O artigo tem por objetivo evidenciar os pressupostos freireanos necessários para a construção de uma práxis educativa humanizadora e emancipatória, para educadores e educandos, das camadas populares, nas unidades educativas, como uma possibilidade para o enfrentamento dos desafios em tempos de pandemia. A pesquisa desenvolveu-se a partir da abordagem qualitativa, por meio da revisão da literatura sobre a temática. A práxis educativa em uma perspectiva crítico-emancipatória, funda-se na ética humana e nos princípios de participação e autonomia, como condição a gestão democrática. Por fim, espera-se que muitas escolas, se arrisquem num outro jeito de fazer escola, em uma práxis educativa humanizadora e emancipatória, como proposto por Paulo Freire.

Currículo. Tempo e Espaço. Pressupostos Freireanos.

For a humanizing and emancipatory educational praxis

ABSTRACT

The article aims to highlight the Freirean assumptions necessary for the construction of a humanizing and emancipatory educational praxis, for educators and students, from the lower classes, in educational units, as a possibility to face the challenges in times of pandemic. The research was developed from a qualitative approach, through a review of the literature on the subject. The educational praxis in a critical-emancipatory perspective is based on human ethics and on the principles of participation and autonomy, as a condition for democratic management. Finally, it is expected that many schools take risks in another way of doing school, in a humanizing and emancipatory educational praxis, as proposed by Paulo Freire.

Curriculum. Time and space. Freirean Assumptions.

Por una praxis educativa humanizadora y emancipadora

RESUMEN

¹ Doutorado em Educação pela (PUC-SP). Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em CIÊNCIAS AMBIENTAIS e do curso de graduação PEDAGOGIA da UNIVERSIDADE BRASIL. Email: costaag@uol.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3825835597960275>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0331-8597>.

El artículo tiene como objetivo resaltar los supuestos freireanos necesarios para la construcción de una praxis educativa humanizadora y emancipadora, para educadores y estudiantes de las clases bajas en las unidades educativas, como posibilidad de afrontar los desafíos en tiempos de pandemia. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante una revisión de la literatura sobre el tema. La praxis educativa en una perspectiva crítico-emancipadora se fundamenta en la ética humana y en los principios de participación y autonomía, como condición para la gestión democrática. Finalmente, se espera que muchas escuelas se arriesguen en otra forma de hacer escuela, en una praxis educativa humanizadora y emancipadora, como propone Paulo Freire.

Currículo. Tempo y espacio. Supuestos freireanos.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira enfrenta uma situação inusitada e inesperada decorrente da crise sanitária, ambiental, econômica e social agravada pela pandemia da doença COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2.

A pandemia motivou, em março de 2020, o fechamento de escolas, a suspensão do ensino presencial, a substituição do mesmo por ensinos emergenciais, remoto ou híbrido. Com isso, observa-se uma imensa desigualdade social e educativa, grande desafio para a educação, para políticas públicas, educadores, educandos, pais, comunidade educativa, com desigualdade no acesso aos recursos tecnológicos, limitações no aprendizado, um processo educativo construído, fora do espaço escolar, que não atinge a todos, sobretudo os educandos das camadas populares.

Muitas são as dificuldades de acesso aos conteúdos, aos materiais disponibilizados nas plataformas digitais pelas redes de ensino, educandos com falta de rede de internet, de computador ou outro recurso, possuem celulares pré-pagos com acesso limitado a internet ou um só celular na família, a falta de um ambiente tranquilo em casa, enfim, com oportunidades de aprendizagens ínfimas no ensino remoto.

Em 2021 observa-se um retorno gradativo ao ensino presencial, secretarias de educação e unidades educativas, em diferentes estados e municípios, visam garantir os protocolos de volta as aulas, elaborados e orientados pelas Secretarias de Saúde, na tentativa de um retorno presencial seguro para todos.

Pode-se evidenciar que o ensino híbrido (presencial e remoto) está presente na escola, por tempo indeterminado, o que requer o desenvolvimento de atividades planejadas, significativas, pesquisas, leituras, que favoreçam o envolvimento dos educandos de maneira ativa e curiosa e urgente

investimento em equipamentos tecnológicos e internet gratuita para os estudantes de modo a garantir o acesso e aprendizado para todos.

O ensino presencial, o retorno às escolas, é muito importante, considerando-se que uma parcela significativa de educandos se encontra em situação de vulnerabilidade, em situação de rua; em centros de acolhida; vítimas de violências; deixaram de frequentar a unidade educativa, com dificuldades severas de aprendizagem e sem suporte tecnológico.

Portanto, alguns questionamentos são fundamentais e imprescindíveis: como será a reorganização da escola? O acolhimento aos educandos e às famílias? Como a Unidade Educativa reorganizará os tempos, espaços? Quais conhecimentos? Quais conteúdos importam no atual contexto pandêmico? Quais práticas pedagógicas? Aqui são apenas algumas problematizações para iniciar um importante e necessário diálogo sobre as possibilidades de se efetivar uma educação humanizadora e emancipatória, questionadora das causas da pobreza, desigualdade e injustiça social.

O artigo tem por objetivo evidenciar os pressupostos freireanos necessários para a construção de uma práxis educativa humanizadora e emancipatória, para educadores e educandos, sobretudo, das camadas populares, nas unidades educativas, como uma possibilidade para o enfrentamento dos desafios em tempos de pandemia.

A ética humana e a educação emancipatória

A pedagogia emancipatória freireana funda-se na ética humana. A ética universal do ser humano imbrica-se com a prática educativa, conforme afirmava Freire, “que me acho absolutamente convencido da natureza ética da prática educativa, enquanto prática especificamente humana” (FREIRE, 2001, p.19)

Propõe uma educação emancipatória necessária para a superação das desigualdades e injustiças sociais e das práticas desumanizantes, tanto dentro, quanto fora dos muros da escola. Entende o ser humano como um sujeito social, cultural, construtor e transformador da realidade histórica, em que vive, o que significa que a história é uma construção humana, é um tempo de possibilidades e não de determinismo de uma ideologia dominante. A história não é inexorável.

Paulo Freire propõe uma educação emancipatória como defesa de um projeto de ser humano, na perspectiva de *ser mais*, da ética universal do ser humano, e a define também como uma ética maior, de vocação ontológica *do ser mais*, em contraposição à ética do mercado, à ética neoliberal, imposta pela sociedade capitalista, *a ética menor*.

Mas é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória, de raça, de gênero, de classe (FREIRE, 2001, p.17).

Nessa perspectiva, indo ao encontro de uma ética universal humana e do pensamento de Freire, Enrique Dussel, filósofo argentino, estrutura uma ética da vida, uma ética crítica, em favor de uma grande maioria da humanidade que são vítimas oprimidas que a sociedade capitalista globalizada cruelmente vem produzindo, cujos traços descreve em *Ética da Libertação*.

134

Encontramo-nos diante de um fato massivo da crise de um “sistema-mundo” que começou a se formar há 5000 anos, e está se globalizando até chegar ao último rincão da Terra, excluindo, paradoxalmente, a maioria da humanidade. É um problema de vida ou morte. Vida humana que não é um conceito, uma idéia, nem um horizonte abstrato, mas o modo de realidade de cada ser humano concreto, condição absoluta da ética e exigência de toda libertação. Não deve estranhar, então, que esta *Ética* seja uma ética de afirmação total da vida humana ante o assassinato e o suicídio coletivo para os quais a humanidade se encaminha se não mudar o rumo de seu agir irracional. A *Ética da libertação* pretende pensar filosófico-racionalmente esta situação real e concreta, ética, da maioria da humanidade presente, próxima de um conflito trágico de proporções nunca vistas na história da espécie humana, filogeneticamente falando (DUSSEL, 2007, p.11).

O sistema-mundo defronta-se com duas situações totalmente díspares e extremas. De um lado o tempo da revolução tecnológica, da era da expansão da informática em todos os setores da sociedade, o desenvolvimento da sociedade da informação e do conhecimento, a ideologia neoliberal, a globalização da economia, o imenso acúmulo de capital pelos grandes blocos econômicos e por uma pequena parcela de uma elite dominante no poder.

De outro, a fome, altos índices de desemprego, elevados registros de violência, um abismo nas condições de vida para a maioria da população, a vida humana sendo dilacerada e marginalizada, por escassez total das necessidades básicas, para a sobrevivência, a degradação ambiental, mudanças climáticas, a relação entre humano e natureza, entre vírus e doenças, a questão ambiental como uma das possíveis causas do mundo pandêmico.

Dentro deste contexto dual econômico, social, político, cultural e ambiental, se expressa uma realidade que nega a vida humana em todas as

suas manifestações: vida cotidiana, saúde, educação, moradia, trabalho, cultura e ambiente.

De acordo com Freire, “não há vida sem morte, como não há morte sem vida, mas há também uma “morte em vida”. E a “morte em vida” é exatamente a vida proibida de ser vida” (2004, p.170). Uma grande maioria da população, no mundo atual, está proibida de viver.

Nesse sentido, para Dussel (2007), a humanidade caminha para um “assassinato” ou suicídio coletivo, se não mudar o rumo da história. Por isso, propõe uma ética que nega a negação da vida e afirma a positividade da vida em todas as suas manifestações.

135

Freire (2004) propõe uma educação emancipatória com o compromisso histórico de denúncia de um mundo opressor e da ética da negatividade, e de anúncio de um mundo mais solidário e mais justo, pela produção de uma consciência ético-crítica.

Para Freire “os homens são seres da busca e sua vocação ontológica é humanizar-se” (2004, p.62). A ética humana é a essência da educação emancipatória, sendo que tanto educadores, quanto educandos devem se orientar no sentido de efetivar sua vocação para a humanização.

Freire (2004) utiliza-se de um conceito proposto por Erich Fromm para explicar que a educação deve provocar o desenvolvimento da *biofilia*, ou seja, o desenvolvimento pleno da vida humana.

Todo ser humano é incompleto, inacabado, por isso, é inerente à vida humana, um permanente processo de busca, de conscientização de sua inconclusão, de conhecimento de si mesmo, de conhecimento do mundo, para a formação da vocação ontológica de *ser mais*.

Em Freire (2004) a vocação ontológica de ser mais se relaciona com o sonho, a esperança, o inédito viável, a utopia inerente à própria existência humana na história.

A utopia como unidade inquebrantável entre a denúncia e o anúncio. Denúncia entre uma realidade desumanizante e anúncio de uma realidade em que os homens possam ser mais. Anúncio e denúncia não são, porém, palavras vazias, mas compromisso histórico (2004, p.73).

A utopia, é um ato de conhecimento, exige conhecimento crítico da realidade, implica na conscientização de uma situação-limite e na problematização desta situação para superá-la, requer compromisso histórico.

Em uma práxis educativa emancipatória a situação de opressão é problematizada e transformada, de modo que os homens não são

determinados e imutáveis, pelo contrário, estão sendo historicamente no mundo e com o mundo. A história não é inexorável.

Nesse sentido, não basta apenas que educandos e educadores se conscientizem do processo de opressão, que desvelem a realidade, é preciso, também, que a reflexão crítica seja conduzida para uma prática, uma ação de superação, na unidade dialógica e dialética, entre o desvelamento da realidade e uma prática de transformação, por meio de um projeto de educação com práxis emancipatória.

A reorganização da Unidade Educativa: um outro jeito de se fazer escola

Em tempos de crise, torna-se urgente a construção de uma proposta educativa com uma intencionalidade político-pedagógica que atenda às reais necessidades dos educandos, considerando-se as dificuldades, vulnerabilidades, diferenças, diversidades e que favoreça o efetivo aprendizado de todos.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento, norteador de toda a ação educativa da escola, se configura como um importante instrumento da gestão democrática e garantidor da sua autonomia.

Por isso, cada escola deve construir seu projeto político pedagógico, a partir do estudo diagnóstico da comunidade atendida, do território, do perfil sociocultural de educadores e educandos, da organização curricular de cada área do conhecimento, em diálogo com a realidade local, de forma democrática, autônoma e participativa.

Para Freire “todo projeto pedagógico é político e se acha molhado de ideologia. A questão é a favor de quê e de quem, contra quê e contra quem se faz a política de que a educação jamais prescinde” (2001, p.44-45).

O Projeto Político Pedagógico expressa a *moldura* educacional proposta pela escola, explicita a intencionalidade política da educação a favor das camadas populares, com conhecimentos significativos, valores éticos de solidariedade e justiça social. Para a sistematização do Projeto Político Pedagógico deve-se definir ações, prioridades, metas, princípios e objetivos para o ano letivo, concretizar o Projeto em um movimento dinâmico, flexível, significativo, com responsabilidade e compromisso histórico e social de todos.

Gestão Democrática

A construção de uma escola pública, inclusiva, democrática exige um trabalho coletivo, fundamentado nos princípios da participação e autonomia.

Com a gestão democrática, objetiva-se a construção, pela participação, de um projeto educativo com qualidade social, transformador e emancipatório. A escola, em seu tempo-espaço, deve garantir o exercício dos direitos humanos, na formação de sujeitos históricos, político e sociais, com princípios coletivos de democracia, solidariedade, tolerância, justiça social e humanização.

A democratização da gestão tem por objetivo a efetivação da participação de todos na vida cotidiana da escola, por isso Freire afirma que “a democratização da escola não pode ser feita como resultado de um ato voluntarista do Secretário, decretado em seu gabinete” (2001, p.48). Afirma também que a mudança da escola não se faz apenas pelo *instituído*.

137

Ela se faz com o princípio da democratização do poder pedagógico-administrativo, pela dialogicidade, participação e autonomia e pelos seus instituintes, ou seja, dialogando com todos da comunidade escolar: pais, educadores, educandos, funcionários, a própria comunidade, em que a escola se situa, e os especialistas das diferentes áreas de conhecimento. Em síntese, utilizando-se de uma práxis educativa humanizadora e emancipatória.

Nesse processo, tornam-se fundamentais os espaços/momentos na escola que favoreçam a atuação do Grêmio Estudantil, do Conselho Escolar, do Conselho de Ciclo, o horário de trabalho pedagógico coletivo e as reuniões pedagógicas. Também, fundamentais os espaços/tempos, na cidade, que favoreçam a integração da Rede de Proteção Social, com Conselho Tutelar, Assistência Social, Unidades Básicas de Saúde, Conselho Municipal de Educação, entre outras instituições.

Relação com a família e com a comunidade

O acolhimento aos educandos e famílias, como seres humanos, precisa ser diário e permanente, de acordo com as necessidades individuais, em vários momentos da rotina pedagógica da escola. Observa-se uma significativa quantidade de famílias com dificuldades econômicas, sociais, que sofreram perdas afetivas, com problemas psicológicos, com sequelas causadas pela doença COVID-19, dentre outras situações. A equipe educativa ao fazer o acolhimento e ter conhecimento das situações vividas deve acionar a rede de proteção social para ajudar os educandos e seus familiares.

Além do acolhimento, a participação da família precisa ser pensada, como sujeitos das decisões políticas e pedagógicas, o que significa uma disposição ao diálogo, a escuta atenta ao que eles têm a dizer sobre a escola, chamá-los à contribuição com o processo educativo dos educandos.

A família deve ser convidada e motivada a participar de todas as dinâmicas instituídas na escola. Para isso,

as escolas organizam ações e rotinas diferenciadas, com reuniões formativas de pais, Dia da Família, reuniões com o objetivo de orientar sobre a importância da atividade e leitura diária, de o educando ter contato com material impresso, com o material disponibilizado nas plataformas digitais, devolutiva das atividades, para garantir a inclusão do educando no processo educativo.

A dinâmica da organização curricular

A construção do currículo é um processo político-pedagógico, substantivamente democrático, que requer a participação por todos os envolvidos no processo de tomada de decisão e, conseqüentemente, a autonomia da escola.

138

As escolas democráticas são marcadas pela participação geral nas questões administrativas e de elaboração de políticas. Comitês, conselhos e outros grupos que tomam decisões no âmbito da escola incluem não apenas os educadores profissionais, mas também os jovens, seus pais e outros membros da comunidade escolar. Nas salas de aula, os jovens e os professores envolvem-se no planejamento cooperativo, chegando a decisões que respondem às preocupações, aspirações e interesses de ambas as partes (APPLE, 2001, p.21).

A organização curricular parte do pressuposto de que garantir a permanência do educando na escola com qualidade social de ensino, requer outro jeito de se fazer escola, uma escola que vá se constituindo como um espaço democrático, de construção coletiva, de criatividade, de conhecimento, de cultura, inventiva, em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e aprenda, com rigorosidade metódica, com alegria e com seriedade, com diálogo e respeito.

Uma escola democrática exige a disponibilidade de educadores para diminuir a distância entre o discurso e a prática pedagógica e, conseqüentemente, para a reformulação do trabalho, no conjunto da escola e na sala de aula.

No conjunto da escola, faz-se necessário a superação do trabalho individual, a partir da articulação de um trabalho coletivo entre os educadores, de diferentes áreas do conhecimento, de diferentes ciclos e de diferentes anos, dentro de um mesmo ciclo, para, no coletivo, garantirem o efetivo aprendizado de todos os educandos, de acordo com suas necessidades, ritmos de aprendizagem e faixa etária.

O educador, no coletivo, precisa organizar o planejamento de atividades diferenciadas, curiosas, desafiadoras, de acordo com a faixa etária e com os diferentes ritmos de aprendizagem.

O trabalho, dentro da escola, está imbricado com a continuidade e articulação, por meio de retomadas constantes dos conteúdos e temáticas significativas, relacionando-os e considerando-se os conhecimentos que devem ser construídos dentro de cada ano/ciclo.

Na sala de aula, o educador deve, permanentemente, de maneira dialógica, com rigorosidade metódica, ressignificar a relação educador-educando, para que os educandos possam dialogar, perguntar, pesquisar, inventar, criar e compartilhar.

139

O educador deve envolver os educandos no planejamento dos trabalhos, na escolha dos temas geradores, dos conteúdos programáticos explicitando claramente seus objetivos e intencionalidades do aprendizado, tornando-os corresponsáveis pelo processo ensino-aprendizagem.

Além disso, a organização curricular busca ressignificar o processo de construção do conhecimento pelo educando, a partir do paradigma epistemológico emancipatório, que articula as características socioculturais, considerando a realidade de cada escola e dos educandos e a dimensão do processo ensino-aprendizagem.

Na visão de Freire (2001), ensinar inexistente sem aprender, não há docência sem discência e vice-versa. Assim, ensinar é uma relação de A com B, entre dois sujeitos cognoscíveis, numa relação dialógica, mediatizados pelo mundo, por objetos de conhecimentos e que gera conhecimento novo.

Na educação emancipatória, educadores e educandos são sujeitos do processo histórico, são sujeitos do mundo, no mundo e com os outros. O homem só pode ser compreendido em sua relação com o mundo, *um ser-em-situação*, o homem é um ser da práxis, da ação-reflexão-ação.

O conhecimento científico é histórico e se encontra em permanente processo de construção. Todo ato educativo, num *que fazer* crítico-emancipatório, pressupõe o conhecimento do conhecimento existente produzido, para a construção de outro conhecimento novo.

Nas palavras de Freire, “*ao ser produzido*, o conhecimento novo supera o outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã” (2001a p.31).

Para Freire, há dois momentos que determinam o ciclo gnosiológico, *o, em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente, e o, em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente* (2001a, p.31).

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças e desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 2004, p.84).

Não há dicotomia entre a objetividade da realidade e a subjetividade humana, mas uma unidade dialética entre ambas, de acordo com o contexto histórico-cultural.

Da mesma forma, não há dicotomia entre educador e educando, pois ambos são sujeitos cognoscentes, mediatizados por objetos cognoscíveis, que realizam atos de conhecimentos, atos cognoscentes na criticidade, no pensar certo, na educação autêntica.

Ensinar e aprender, portanto, é um processo indissociável, pois “ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 2001a, p.26), ou seja, o ato de aprender historicamente precedeu ao de ensinar. Ao mesmo tempo, quem ensina aprende, ao ensinar, e quem aprende ensina, ao aprender. É nessa relação dialética e dialógica, horizontalizada, que existe a possibilidade de se estruturar uma prática educativa inovadora e uma lógica escolar diferenciada.

O currículo é estruturado, a partir de conteúdos significativos emergentes da problematização, com o objetivo de superar toda a forma de discriminação humana, de gênero, de raça, de classe e cultural.

Nesse sentido, o educador problematizador inicia o diálogo pelo levantamento preliminar da realidade local, para a construção do programa curricular. Assim, o programa curricular será construído, a partir da problematização da realidade concreta, da situação existencial, da relação objetividade-subjetividade, da relação educando-mundo, considerando as necessidades e conflitos da comunidade educativa.

Ao realizar o levantamento da realidade local, os educadores buscam a escolha das situações significativas, das *situações-limite*, para ruptura do conhecimento, no nível do senso comum. O aprofundamento do estudo pelo conhecimento científico e pela reflexão teórica crítica sobre a prática possibilitará à comunidade educativa superar a compreensão ingênua que tem sobre essa realidade.

O trabalho com o tema gerador é o de possibilitar à comunidade educativa a organização de uma ação política imediata de enfrentamento, de *atos-limite*, de respostas para a superação e negação da situação-limite desumanizante já problematizada.

Organização dos tempos e espaços escolares

A proposta da organização curricular implica a organização das turmas de forma diferenciada, considerando que cada criança possui conhecimento, *um saber de experiência feito* construído em diferentes contextos sociais e realidades culturais. Na organização heterogênea, nesse sentido, são consideradas e respeitadas as diferenças culturais, de gênero, étnicas e de classes sociais. Cabe a cada educador proporcionar atividades relevantes, curiosas, desafiadoras, que explorem a riqueza da diversidade cultural existente no grupo-classe, diagnosticando as reais necessidades das crianças e garantindo a construção do conhecimento significativo e a aprendizagem por todos.

141

A organização da escola possibilita o processo ensino-aprendizagem por meio da diversificação e ampliação de acordo com o tempo de aprendizagem e com os percursos formativos de cada criança.

Para isso, a escola pode adotar a estratégia de organização de agrupamentos diferenciados para o trabalho cotidiano com os educandos. As turmas podem ser organizadas, com base em diferentes critérios: idade, faixa etária, agrupamentos de referência ou agrupamento classe; diagnóstico dos interesses manifestados pelas crianças, por exemplo, oficinas de teatro; temas para discussão, demandas específicas, necessidades de aprendizagem, por exemplo, oficina com gêneros textuais.

Os espaços devem ser redimensionados (sala de leitura, sala de informática, educação física, ateliê, sala de atividades, entre outros) para o acesso de todas as crianças e organizada uma rotina na escola para utilização dos diferentes espaços por todas as turmas.

Portanto, a escola tem autonomia para a flexibilização dos tempos e organização dos espaços e materiais, de modo a atender as reais necessidades de aprendizado dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A práxis educativa em uma perspectiva crítico-emancipatória, funda-se na ética humana, nos princípios de participação e autonomia, como condição a gestão democrática.

Nessa perspectiva, a escola deve garantir o acolhimento dos educandos e famílias, bem como oportunizar momentos em que a família participe do processo de desenvolvimento e aprendizagem do educando, acompanhando as atividades, nos ensinamentos remoto e presencial.

A organização curricular propõe um *que fazer* crítico para o cotidiano da escola, num processo de construção coletiva na elaboração, nas decisões e ações sobre a proposta curricular. Articula teoria-prática por meio da ação-reflexão-ação sobre as práticas e experiências curriculares, objetivando uma análise crítica do currículo, para localizar pontos vulneráveis, que precisam de modificações e rever práticas para superá-las.

A organização da escola pressupõe o respeito ao educando, ao ritmo de desenvolvimento humano, ou seja, cognitivo, social e afetivo. Para Freire (2004), educar é formar o ser humano, um sujeito histórico e social, consciente da sua realidade, capaz de valorar, escolher, refletir, ler o mundo, criticar, transformar a realidade.

142

A escola tem autonomia para reorganização dos tempos e espaços escolares, com estratégias diversificadas para o agrupamento dos educandos, para a rotina pedagógica da escola e da sala de aula e para a aula.

Por fim, espera-se que muitas escolas, estaduais ou municipais, se arrisquem num outro jeito de fazer escola, em uma práxis educativa humanizadora e emancipatória, como proposto por Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael; BEANE, James (Orgs.). **Escolas Democráticas**. São Paulo: Cortez, 2001.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**; tradução de Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M. E. Orth. – 3ª ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5ªed. São Paulo: Cortez, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2004.