

Pedagogia da alternância, pedagogia freireana e pedagogia marxista: semelhanças e contradições

Resumo

A proposta desse ensaio está fundamentada na análise sobre as semelhanças e contradições existentes entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia Freireana, ao mesmo tempo fazendo um contraponto entre essas pedagogias com a Pedagogia Marxista. A escolha da Pedagogia da Alternância como cerne de análise, se deu pelo fato da mesma ser a proposta pedagógica usada nas Casas Familiares Rurais (CFR's), onde essas instituições são à base de uma pesquisa em desenvolvimento. A Pedagogia da Alternância é uma proposta pedagógica que se difere das demais consideradas “tradicionais”, pois busca se efetivar em dois momentos: o tempo escola e o tempo comunidade. No Sul do Brasil, as CFR's, recebem apoio técnico e pedagógico, para a organização e efetivação de suas atividades, a partir da Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR/SUL). Sendo assim, no decorrer desse ensaio estaremos pontuando alguns dos resultados obtidos através da análise teórica sobre a temática e também a partir da verificação in loco através dos representantes legais dessas instituições.

Palavras-chave: Casa Familiar Rural; Pedagogia da Alternância; Pedagogia Freireana; Pedagogia Marxista.

Fabiana Sinhoratti

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
fabisinhoratti@hotmail.com

Introdução

Primeiramente é importante ressaltar que a escolha da Pedagogia da Alternância, como norte do estudo, se dá pelo fato de ser a metodologia pedagógica utilizada nas Casas Familiares Rurais (CFR's). Onde essas são objeto de estudo em uma proposta mais ampla¹. Sendo assim, para darmos mais embasamento a essa análise, além de recorrermos as bibliografias sobre a temática, estaremos também apresentando no decorrer do estudo, dados coletados junto a ARCAFAR/SUL² e seus respectivos representantes, sobre o que consiste a Pedagogia da Alternância no Sul do Brasil.

Nesta perspectiva, faz-se necessário compreendermos o que é a Pedagogia da Alternância? Caldart (2008) define (resumidamente) a Pedagogia da Alternância como um desejo de não cortar as raízes com o campo, pois busca integrar a escola, família e comunidade. Conforme esta autora, podemos pensar o regime de alternância e/ou pedagogia da alternância em dois momentos distintos e ao mesmo tempo complementares sendo: o *tempo escola*³, onde é o momento em que os alunos têm aulas práticas e principalmente teóricas, bem como se organizam para planejarem e realizarem as atividades que permitam o bom funcionamento da escola e/ou da Casa Familiar e o *tempo da comunidade* que é o momento destinado à realização das atividades de pesquisa, embasados na realidade, da qual estão inseridos e ao mesmo tempo, o momento em que podem colocar em prática a teoria adquirida na escola do campo (CFR). É neste momento que a família deve assumir a responsabilidade na educação dos filhos, sendo de grande importância na efetivação da Pedagogia da Alternância.

Observa-se, a partir dessa contextualização que a Pedagogia da Alternância apresenta sua especificidade enquanto uma proposta pedagógica, no mínimo “diferenciada” das propostas que são de nosso conhecimento e cotidiano.

Ora, mas por que fazer essa “ligação” entre a Pedagogia da Alternância e Pedagogia Freireana? E ao mesmo tempo contrapondo com a Pedagogia Marxista? O

¹ Trata-se de pesquisa de mestrado em andamento, onde a temática é: “A importância social da Pedagogia da Alternância para os alunos egressos das Casas Familiares Rurais”.

² ARCAFAR/SUL foi fundada em 08 de junho de 1991 e está localizada na cidade de Barracão no Estado do Paraná, essa associação é responsável por coordenar as CFR's na região do Sul do Brasil (ARCAFAR/SUL, 2013).

³ Grifos nossos.

desafio de fazer essa análise se deu, além do motivo que já foi mencionado anteriormente, pelo fato de não identificar de forma objetiva na literatura brasileira, autores que são considerados norteadores da Pedagogia da Alternância, levando em consideração o contexto do país. Neste sentido, Estevam (2012) menciona também que na literatura brasileira há uma carência de material didático-pedagógico referente à metodologia da Pedagogia da Alternância. O que se observa a partir do levantamento teórico e posteriormente pelo levantamento em *in loco*, que existem resquícios de algumas concepções e autores brasileiros que discutem e perpetuam a Pedagogia da Alternância. Identifica-se também que a Pedagogia da Alternância, que é trabalhada no Brasil, está fundamentada nas concepções francesas⁴, berço dessa pedagogia. Considerando esses aspectos é que justifica-se essa análise.

A Pedagogia de Paulo Freire X A Pedagogia da Alternância X Pedagogia Marxista

Primeiramente, faz-se necessário destacarmos que nas leituras que realizamos sobre a Pedagogia da Alternância não há muitas referências direta sobre Paulo Freire e suas obras, mas ao fazermos uma análise aprofundada, logo percebemos que os elementos discutidos por Freire estão bem presentes também na Pedagogia da Alternância, especialmente nas discussões dos precursores brasileiros. Por sua vez, em nível mundial da discussão da Pedagogia da Alternância, encontramos também embasamentos nas obras de Célestin Freinet, o qual defendia a ideia de uma educação pautada no cotidiano/realidade do aluno⁵, característica essa observada na Pedagogia da Alternância também⁶.

⁴ Podemos destacar como autor referência da Pedagogia da Alternância Jean-Claude Gimonet, professor francês, considerado um grande estudioso e “defensor” da Pedagogia da Alternância.

⁵ Neste momento optamos por não realizar uma análise mais aprofundada sobre as concepções de Freinet, mas seus debates estarão presentes no decorrer da dissertação.

⁶ Faz-se necessário destacar que no Brasil, encontramos muitas referências sobre a Pedagogia da Alternância a partir de Jean-Claude Gimonet, pesquisador Francês que dedicou sua vida profissional à Pedagogia da Alternância. Antes de ser autor, Gimonet foi monitor, diretor e formador de um centro de formação por alternância (CFR) na França.

Partindo dessa concepção é que durante entrevista que realizamos com os representantes da ARCAFAR/SUL, questionamos se as Casas Familiares Rurais (CFR's) se fundamentavam nas ideias de Paulo Freire, obtivemos as seguintes respostas:

Sim, a prática, trabalhar com a realidade, dá significado a esses conteúdos deles, tem um significado o conteúdo não estou aprendendo por aprender. Mais essa formação humana que tem muito dentro das Casas Familiares Rurais a formação humana, formar a formação integral não apenas aquela decoreba para você passar no vestibular, toda essa convivência, da sua realidade para trazer para a Casa Familiar Rural e nunca ao contrário, então como é trabalhado. É trabalhado com a *realidade*⁷ a partir de um Plano de Estudo que eles levam na sexta-feira. Aquela realidade é trazida para esse espaço escolar então em cima dessa realidade que é trabalhado. Então está dando significado a esse conhecimento. Não é um conhecimento apenas por conhecimento, e essa formação integral desse ser humano, pra vida. De repente ele nem pode ficar no rural, mas vai para São Paulo e tem um objetivo de vida, muitos jovens que eu conheço saíram da agricultura foram para São Paulo trabalham e volta e adquirem um pedaço de terra, eu mesmo conheço um assim, que saiu foi para São Paulo trabalhar de garçom voltou e comprou uma terra e hoje vende morango aqui na cidade, então ele tinha um objetivo de vida. Não saiu do nada, foi para lá e tinha um objetivo de vida que era comprar sua terra (ENTREVISTADO 1⁸, BARRACÃO, 08 DE JANEIRO DE 2014).

Observa-se, que o ensino das CFR's parte da “realidade” dos alunos, e “respeita” o conhecimento já adquirido por ele, ou seja, essas concepções sobre a educação são características expressivas das ideias de Paulo Freire. Nesta perspectiva, no decorrer desta mesma entrevista, quando mencionávamos sobre o perfil dos profissionais que trabalham em uma CFR, a presidente da Arcafar/Sul destacou:

Aqui que eu gostaria de colocar que entra muito em foco Paulo Freire que é a metodologia, é um perfil que o educador tem que ter, porque realmente a Casa Familiar Rural não é um local de você despejar o conteúdo, é o momento dessa *troca do conhecimento*⁹, dele com o jovem, ele é ser um *mediador* e não realmente aquele que joga o conhecimento o conteúdo, tem professor que ele não muda, tem que ser aquela escola clássica mesmo, aí não é o perfil, não é Paulo Freire. É a

⁷ Grifos nossos.

⁸ Durante o estudo, estaremos usando o termo “entrevistado” para identificar os representantes legais da ARCAFAR/SUL que participaram da entrevista.

⁹ Grifos nossos.

troca de conhecimento, respeitar o conhecimento do jovem e ele ser o mediador. (ENTREVISTADO 2, BARRAÇÃO, 08 DE JANEIRO DE 2014).

Sendo assim, para melhor explicitarmos os embasamentos que norteiam nossa discussão, buscamos no quadro abaixo apresentar fundamentados em Zanella (2007), as diferenças e/ou semelhanças que envolvem a Pedagogia de Paulo Freire; a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia Marxista. Fizemos essa divisão entre: Pedagogia de Paulo Freire, Pedagogia da Alternância e Pedagogia Marxista; primeiramente porque a Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia da Alternância, como já mencionamos, andam em linhas paralelas de concepções. Já a Pedagogia Marxista traz concepções que julgamos serem mais coesas, para com uma educação que busca as transformações sociais.

QUADRO 01: A Pedagogia de Paulo Freire, A Pedagogia da Alternância e a Pedagogia Marxista.

Diferenças e/ou semelhanças	A Pedagogia de Paulo Freire	A Pedagogia da Alternância *	Pedagogia Marxista
Conteúdo	Extraídos das vivências dos educandos (contradições) tomando-se Temas Geradores	São decididos através do Plano de Estudo, onde alunos, coordenadores e monitores discutem os conteúdos a serem trabalhando, partindo das necessidades dos alunos e de suas famílias. Também são definidos em forma de Temas Geradores.	É o saber objetivo (leis do devir e das ciências) mais desenvolvido. Conhecimento dos clássicos.
Método de ensino	Dialogo e problematização para a construção dos saberes. Negação do ensino.	Tempo Escola X Tempo Comunidade; a teoria X prática	Transmissão e assimilação ativa do saber objetivo mediante método de ensino dialético.
Professor	Educador apenas coordena.	Monitor faz um papel de orientador de todas as atividades, tanto na Casa Familiar como na propriedade familiar.	Responsável pelo ensino. Deve possuir aprofundamento teórico-metodológico com domínio do saber objetivo para

			saber ensinar.
Aluno	Possui um saber que deve ser aperfeiçoado a partir de sua realidade.	Busca romper com uma educação formal e faz uso da experiência do alternante, como suporte na sua formação.	Possui um conhecimento de senso comum e bom senso que precisa ser superado pela aquisição do saber objetivo.
Educação e instrução	A educação autêntica é aquela que se origina de práticas sociais informais.	Parte da experiência vai de encontro com saberes mais teóricos para voltar-se novamente à experiência, num movimento contínuo.	A educação formal é a forma principal de educação. Instrução é também educação (GRAMSCI, apud, ZANELLA).
Escola	É “círculo de cultura”. “Muito mais gestora do conhecimento social do que lecionadora (...) mais formativa e menos informativa”. (GADOTTI, apud, ZANELLA).	A Casa Familiar é uma instituição filantrópica, ou seja, nem particular nem estatal.	Instituição pública (estatal), obrigatória, universal, gratuita, laica e unitária. Defesa da escola pública como locus de transmissão e assimilação do saber objetivo.

Nota: * As concepções sobre a Pedagogia da Alternância foram organizadas pela autora, a partir da obra de Jean-Claude Gimonet “Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância” (2007).
 Fonte: Zanella (2007), p.120. Adaptações da autora.

O quadro acima apresentou na sua simplicidade, elementos significativos que identificam as concepções de cada linha teórica em destaque. E, ficou evidenciado o que já tínhamos destacado a proximidade entre Paulo Freire e Pedagogia da Alternância em todos os aspectos que foram analisados. Se analisarmos no quadro o papel do professor nas três propostas pedagógicas, como exemplo, logo perceberemos a proximidade expressiva entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia de Paulo Freire, sendo que o papel do professor se resume aquele que coordena, monitora e não aquele com um aprofundamento teórico-metodológico, com domínio do conhecimento que a Pedagogia Marxista apresenta.

Sendo assim, nesta discussão que envolve as correntes filosóficas da educação, Zanella (2007) destaca que se pegarmos a obra “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire, como exemplo, teremos dificuldades em identificar na obra qual a filosofia que norteiam as concepções do autor, pois segundo ele, Freire dialoga com muitos autores de filosofias diferentes. Já quando falamos da obra de Dermeval Saviani, “Pedagogia Histórico-Crítica”, logo é perceptível que sua filosofia é fundamentada no marxismo ou o materialismo histórico. Mas porque usamos essas duas obras para exemplificarmos o nosso quadro? Primeiramente por considerar que são obras que foram elaborados em um mesmo período histórico, em segundo lugar porque as mesmas apresentam discussões com alguns elementos antagônicos, por esses motivos é que consideramos importante dar ênfase a elas.

Partindo dessas premissas, buscaremos neste momento, pontuar outros debates feitos por esses autores, evidentemente, procurando como já mencionado fazer um elo com a Pedagogia da Alternância. Partindo da obra “Pedagogia do Oprimido” de Freire, o mesmo faz uma crítica à concepção “bancária” da educação, identificando a como um instrumento de opressão. Para ele a relação entre educador e educando é uma relação que ocorre além dos muros das escolas. A sua crítica está voltada principalmente na questão que tange o processo de narração de conteúdos, ou seja, “A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar”. (FREIRE, 2013a, p.79). Se retomarmos as falas dos representantes da ARCAFAR/SUL, essa crítica que Freire destaca, também está presente nas concepções que norteiam o trabalho das CFR’s.

Freire pontua que quando o educador fala da realidade como algo parado, estático, não permite que o educando participe de sua formação a partir de sua experiência existencial. “(...) o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração”. (FREIRE, 2013a, p. 79). Para ele, os conteúdos que são trabalhados em forma de “retalhos da realidade”, não possibilita a dimensão concreta das situações a serem transformadas.

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a “concepção bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e aquivá-los (...) Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação que se julgam sábios aos que julgam nada saber. (FREIRE, 2013a, p. 80-81).

De acordo com Freire (2013a) a crítica que ele faz a concepção “bancária” da educação, está ligando ao fato de ver a forma de educar um ato de depositar, transferir e transmitir valores e conhecimentos, não buscando a superação desse método de educar. Para ele a educação “bancária” mantém e estimula a contradição. Freire pontua alguns fatores que ele considera que caracterizam a educação “bancária”, principalmente no que se refere à relação educador e educando:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e presecreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua, os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador acolhe o conteúdo programático, os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 2013a, p.82-83).

Nesta perspectiva, Freire (2013a), menciona que essa visão “bancária” da educação, faz com que os homens sejam vistos como um ser da adaptação, do ajustamento. Quanto mais os educandos são estimulados a arquivar o que lhe é ensinado, menos eles desenvolverão a consciência crítica de sua função no mundo, ou seja, a de provocar mudanças. Sendo assim, segundo o autor, quanto mais se anula o poder criador dos educandos, minimizando sua capacidade e estimulando a ingenuidade e não sua

criticidade, mais satisfaz os interesses dos opressores, de permanecer tudo como está sem provocar rupturas transformadoras. Já para a Pedagogia da Alternância, conforme a ARCAFAR/SUL, estimular e oportunizar a formação integral do alternante é um dos grandes “diferenciais” dessa proposta, pois ela permite que o jovem se veja como ser “transformador de sua realidade”.

Nesta discussão que envolve o papel do educador, Saviani (2005) destaca que para o educador, seja aquele do contexto familiar, social ou escolar, está sempre agindo para o bem de seus educandos. Já os educandos não veem o educador como um possível adversário, pelo contrário, acreditam que o educador está aí para ajudá-lo no seu desenvolvimento, possibilitando também o domínio de algo que até então é desconhecido.

(...) a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado (...) Vejam bem: eu disse sistematizado, não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não a cultura popular. (SAVIANI, 2005, p.14).

Compreendemos então, que para Saviani a escola existe para propiciar a aquisição de instrumentos que permitem acesso ao saber elaborado (ciência), sendo assim, a escola precisa se organizar para garantir o acesso a esse saber. Segundo ele, essa “organização”, podemos entender como um currículo, então compreendesse que é a partir do saber sistematizado que o currículo precisa ser pensado e estruturado.

Questionado a ARCAFAR/SUL sobre o currículo que orienta o ensino nas CFR's a representante no relata o seguinte:

Nós chamamos de Plano de Formação, o Plano de Formação é que vai dar as diretrizes para trabalhar. Então pega o tema gerador, por exemplo, família e propriedade, é até um tema engraçado, mas a base dele é a família e a propriedade, então é feita toda a discussão em cima disso, então é um tema gerador, então: Português, Geografia, Matemática, História...todo mundo precisa trabalhar em cima desse tema gerador Família e Propriedade, esse é o tema central (ENTREVISTADO 1, BARRACÃO, 08 DE JANEIRO DE 2014).

Além desta questão de currículo, que se apresenta de forma diferenciada na Pedagogia da Alternância das CFR's, pois trabalham com os Planos de Formação (por tema gerador); identificamos também tanto nos debates levantados por Freire como pelos representantes das ARCAFAR/SUL, que a o cotidiano/realidade do aluno é que orienta o que vai ser trabalhado e estudado na CFR, ou seja, é a partir do que o aluno alternante deseja, necessita que é pensando e definido os temas geradores.

Neste sentido, que envolve cotidiano/realidade do aluno Zanella (2007), ressalta que Freire, se apropria do pensamento de John Dewey, que é a ideia de aprender fazendo, a relação teoria e prática, e do trabalho cooperativo. Para Zanella, Freire tem sua filosofia baseada no diálogo, onde considera que o dialogicidade é a essência da educação sendo um método de libertação.

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 2013b, p.141).

Zanella (2007) considera que essa contextualização feita pro Freire, trata-se de um diálogo que permite ao homem “a pronúncia do mundo pela palavra que é ação e reflexão ao mesmo tempo, enquanto práxis, que leva a transformação”. (ZANELLA, 2007, p. 111). Para Zanella, essa concepção deixa claro que a realidade, ou seja, o mundo é o mundo da consciência. Por isso, é que para ele, estudar a partir da concepção da realidade é estudar o pensar do sujeito sobre a realidade.

O educador, através do método da problematização, busca desvelar a realidade do pensamento dos educandos. Mas como desvelar a realidade? Coerente com o método fenomenológico, Freire mostra que o desvelamento da realidade se faz pela problematização, caminho pelo qual há uma *emersão*¹⁰ das consciências que se inserem criticamente na realidade (...) Parece ser possível realizar o processo de reflexão que problematiza o pensar sem a mediação da teoria, pois não se trata de investigar a realidade objetiva no sentido do realismo filosófico, mas de

¹⁰ Grifos do autor.

problematizar a realidade enquanto o pensar do sujeito sobre a mesma. (ZANELLA, 2007, p.111).

De acordo com Zanella (2007), a filosofia freireana é denominada de filosofia do sujeito, pois, entende que a educação não transforma o mundo, modifica as pessoas, e essas transformam o mundo. Continua Zanella dizendo que: os sujeitos oprimidos são o ponto de partida da transformação. “A luta pela humanização inicia-se com os oprimidos. Somente eles entendem o significado terrível de uma sociedade opressora” (ZANELLA, 2007, p. 112). Mas os oprimidos, segundo ele, precisam descobrir o opressor que está neles mesmos, para que assim possam realmente libertar-se a si e os opressores. Assim, a finalidade da educação é a humanização do homem. Por sua vez, “a humanização é um processo constante de libertação que ocorre historicamente na práxis” (ZANELLA, 2007, p. 112).

Para Freire, a realidade é objetiva e subjetiva, em um mesmo tempo, e é um fenômeno que se manifesta na consciência; compreendendo então, que o importante na educação não é o ensino de conteúdos, que são inseridos na consciência passiva. Mas sim, é valorizando a problematização, fundamentada no diálogo reflexivo, onde são explicitados as dúvidas, angústias, esperanças e desesperanças, enquanto situações contraditórias e existenciais dos oprimidos (ZANELLA, 2007).

Ora, vejamos aí mais um ponto “em comum” entre a discussão de Freire e a Pedagogia da Alternância, o ensino partindo da “realidade” do aluno. Para Gimonet (2007), a experiência o cotidiano do aluno alternante é o ponto de partida do processo pedagógico na alternância, essa deve ser explorada, analisada e confrontada para passar a ser um elemento de “formação e educação”.

Por isso, na obra “Pedagogia Histórico-Crítica”, Dermeval Saviani, faz uma discussão que envolve a questão do conhecimento que parte do cotidiano do educando, elemento presente tanto na Pedagogia Freireana como na Pedagogia da Alternância. Para ele, o conhecimento que produz “palpites” não justifica a existência e importância da escola. Ao mesmo tempo, considera que a sabedoria baseada na experiência de vida “dispensa e até mesmo desdenha a experiência escolar”. (SAVIANI, 2005, p.15), e o que se concretiza nos ditos populares como: “mais vale a prática do que a gramática” e as

“crianças aprendem apesar da escola”. “É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que se torna necessária a existência da escola”. (SAVIANI, 2005, p.15).

Por isso, Saviani discorre nesta mesma obra que a Escola Nova e seus precursores criticaram o Ensino Tradicional, afirmando que este perdeu de vista os fins, tornando vazios, mecânicos, os conteúdos transmitidos. Dessa forma, a Escola Nova passou a considerar toda a transmissão de conteúdo como mecânica e, por conseguinte, e anticriativo. Saviani chega a chamar a Escola Nova de “romântica”, considera que muitos professores se apoiam nela, com ela passa a valer a “criatividade” (anti-conteudismo).

Saviani compreende que há a necessidade de superar o caráter mecânico da Educação Tradicional, mas não apenas negando a forma mecânica que os conteúdos eram transmitidos, negando todo o conteúdo (o saber sistematizado). Deve-se conservar aquilo que há de positivo, que é o conteúdo transmitido. Tem-se que ensinar os métodos de pesquisas, os princípios (rudimentos) das ciências.

De acordo com Saviani (2005), existe uma dicotomia entre o *saber erudito*¹¹ e o *saber popular*, considera que essa dicotomia está ligada à questão do ponto de partida e ponto de chegada. É a partir dessas dicotomias, que o autor considera que a pedagogia histórico-crítica valoriza a cultura erudita e o seu ponto de chegada. Muito se tem discutido sobre a cultura erudita e popular, para muitos a valorização do saber popular significa uma superação e libertação das classes dominantes, mas Saviani entende que:

(...) o que parece importante entender é o seguinte: essa dicotomia entre saber erudito como saber da dominação e saber popular como saber autêntico próprio da libertação é uma dicotomia falsa. Nem o saber erudito é puramente burguês, dominante, nem a cultura popular é puramente popular. A cultura popular incorpora elementos da ideologia e da cultura dominantes que, ao se converterem em senso comum, penetram nas massas (SAVIANI, 2005, p. 79).

Por isso, é que Saviani considera que o importante é garantir a população o acesso ao saber sistematizado, permitindo que essa população expresse de forma elaborada seus interesses enquanto uma classe desfavorecida. A partir disso é que segundo ele,

¹¹ Grifos do autor.

chegaríamos a uma cultura popular elaborada, sistematizada. Esse é o ponto de partida para a superação da dicotomia, “porque se o povo tem acesso ao saber erudito, o saber erudito não é mais sinal distintivo de elites, quer dizer, ele tornar-se popular” (SAVIANI, 2005, p. 79). Isso significa que a cultura ou saber popular é aquilo que o povo domina, mas também pode ser erudita, essa relação está diretamente ligada ao “ponto de partida” e ao “ponto de chegada”. Segundo ele, o processo pedagógico tem que dar conta no “ponto de chegada” o que o “ponto de partida” não deu, ou seja: “A cultura popular, do ponto de vista escolar, é de maior importância enquanto ponto de partida. Não é, porém, a cultura popular que vai definir o ponto de chegada do trabalho pedagógico nas escolas” (SAVIANI, 2005, p. 80).

Sendo assim nos questionamos: O que Saviani procurou com essa análise? Consideramos que procurou dizer que, se as escolas estiverem a preocupação apenas com as questões da cultura popular, não terão acesso ao saber sistematizado, ora, se o povo precisar apenas dessa “cultura assistemática e espontânea”, por que eles vão precisar ir a escola? O povo necessita ter acesso a um saber erudito, sistematizado, só assim terá a possibilidade de expressar de forma elaborada e contextualizada os conteúdos da cultura popular que contemplam aos seus interesses.

Pedagogia da Alternância, uma Pedagogia da Existência ou uma Pedagogia da Essência?

Se retomarmos a análise do quadro 1 exposto anteriormente, e aprofundarmos as análises, além do que já pontuamos que a Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia da Alternância caminham juntas, se considerarmos alguns de seus pressupostos teóricos. Consideramos que ambas são pautadas na existência, diferentemente da Pedagogia Marxista que se volta para outro contexto, à dialética, a essência.

Na obra *Escola e Democracia*, Saviani (2006) – e também na obra *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*, Saviani (2011) – escreve que, enquanto a Pedagogia Tradicional se embasava no conteúdo (na essência) a Escola Nova, assim como a Pedagogia Libertadora (que é uma base para a Educação do Campo e para a Pedagogia da Alternância) apóiam-

se na *existência*, pois não colocam o conteúdo como prioridade, mas sim o educando e; para tal, entendem que o centro do ensino aprendizagem estaria nos métodos de ensino.

Historicamente, segundo Saviani (2006), com a ruptura do modo de produção feudal e ascensão do sistema capitalista, a burguesia, classe que também estava se fortalecendo neste sistema, vai se manifestar enquanto uma classe revolucionária, e como classe revolucionária vai advogar a filosofia da essência como um elemento de suporte em defesa da igualdade dos homens.

Naquele momento, a burguesia colocava-se na direção do desenvolvimento da história e seus interesses coincidiam com os interesses do novo, com os interesses da transformação; e é nesse sentido que a filosofia da essência, que vai ter depois como consequência a pedagogia da essência, vai fazer uma defesa intransigente da igualdade essencial dos homens (SAVIANI, 2006, p. 38-39).

Esse processo de luta pela “igualdade” desde os primórdios da sociedade capitalista tinham como objetivo mostrar a nobreza e ao clero, que os “privilégios” que eles usufruíam não eram naturais e muito menos divinos, mas sim eram sociais. É neste aspecto que a pedagogia da essência vai se estruturar. A partir de meados do século XIX, vão ser estruturados os sistemas nacionais de ensino, que buscavam a escolarização para todos, só com educação é que se tinha condição de participação ativa dos homens no processo político, e a partir da participação política é que esses homens poderiam consolidar a ordem democrática no país. “A escola era proposta como condição para a consolidação da ordem democrática” (SAVIANI, 2006, p. 40).

Saviani ressalta dizendo que a partir do momento que a burguesia, classe que estava em ascensão como já mencionado, e considerada revolucionária, se fortalece enquanto uma classe de poder, seus interesses não caminham mais com o objetivo de transformação da sociedade, pelo contrário, seus interesses coincidem com a perpetuação da sociedade. “É neste sentido que ela não está mais na linha do desenvolvimento histórico, mas está contra a história” (SAVIANI, 2006, p. 40). Ou seja, a história se volta contra aos interesses da burguesia, resta à burguesia negar sua própria história.

Partindo deste pressuposto, entendemos que na Pedagogia da Alternância não temos a burguesia como classe representativa dessa filosofia, pelo contrário, identificamos como os “oprimidos” os agentes que identificam essa pedagogia. Mas como podemos fazer o elo entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia da Essência e da Existência? Ora, se retornamos ao início dessa análise, logo perceberemos que as “diferenças” existentes estão justamente na questão do método que é adotado para a prática pedagógica.

Saviani (2006) discorre também que o método considerado tradicional se caracteriza por ser um método expositivo, que é muito conhecido por todos nós. Estrutura-se segundo ele, por cinco passos sendo: preparação, apresentação, comparação e assimilação, generalização e aplicação, esse esquema é baseado no método científico indutivo formulado por Bacon; movimento filosófico considerado base na ciência moderna.

Por esses aspectos, é que o movimento da Escola Nova, de acordo com Saviani, faz uma crítica infundada contra a Pedagogia Tradicional, considera que o ensino tradicional é pré-científico, dogmático ou até mesmo anticientífico. A Escola Nova buscou entender o ensino como um processo de pesquisa, por isso é que ela parte do pressuposto que os assuntos a serem trabalhados precisam ser derivados de problemas, ou seja, são assuntos até então desconhecidos pelos alunos e também dos professores; sendo assim, o ensino precisa ser compreendido como uma espécie de projeto de pesquisa.

Esse aspecto também é perceptível na Pedagogia da Alternância, e que já destacamos em outro momento, onde o aluno parte de um problema (Plano de Estudo), uma dificuldade encontrada por ele e/ou pela família no seu cotidiano, para se definir o conteúdo a ser trabalhado no Centro por Alternância, que no nosso caso é a Casa Familiar Rural, e posteriormente no seio familiar ou comunitário. Ou seja, o ensino começa de uma determinada proposta de atividade, e de acordo com os problemas vão surgindo no decorrer desse percurso alunos e professores, saem em busca das respostas. (SAVIANI, 2006).

Diferentemente disso, o ensino tradicional propunha-se a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade. Eis por que esse tipo de ensino, o ensino tradicional, centra-se no professor, nos conteúdos e no aspecto lógico, isto é, centra-se no professor, o adulto, que domina os conteúdos logicamente estruturados, organizados, enquanto os métodos novos centram-se no aluno (nas crianças), nos procedimentos e no aspecto psicológico, isto é, centram-se nas motivações e interesses da criança em desenvolver os procedimentos que conduzam à posse dos conhecimentos capazes de responder às suas dúvidas e indagações. Em suma, aqui, nos métodos novos, privilegiam-se os processos de *obtenção*¹² dos conhecimentos, enquanto lá, nos métodos tradicionais, privilegiam-se os métodos de *transmissão* dos conhecimentos já obtidos (SAVIANI, 2006, p.46).

Fundamentado nesse pressuposto é que Saviani faz outra crítica à Escola Nova, onde segundo ele, a Escola Nova empobreceu o ensino e a própria pesquisa, pois o ensino não é um processo de pesquisa. “Querer transformá-lo num processo de pesquisa é artificializá-lo” (SAVIANI, 2006, p.46). Compreende também que, a pesquisa é o desvendar do desconhecido, por esse motivo que não pode estar ligada as esquemas lógicos e preconcebidos, ou seja, de acordo com Saviani se você não domina o que já é conhecido, não será possível compreender o que ainda é desconhecido, mediante a um processo de pesquisa. Eis aí segundo ele, outro ponto interessante no ensino tradicional: a possibilidade de desvendar o desconhecido, porque parte de algo que já é conhecido, domina o conhecimento já existente. Outro fator destacado por ele no ensino tradicional é que o desconhecido não pode partir de termos individuais e sim sociais: “trata-se daquilo que a sociedade e, no limite, a humanidade em seu conjunto desconhece” (SAVIANI, 2006, p.47).

Neste sentido é que, Saviani (2006) propõe se fazer a curvatura da vara que, grosso modo, seria um resgate à importância da Pedagogia Tradicional, que é o conteúdo, mas dando importância ao educando como um ser ativo, assim como propõe a Escola Nova, pelo menos teoricamente.

¹² Grifos do autor.

Discorre ele também que a prioridade nos conteúdos é a única forma de lutar contra essa farsa de ensino que vemos atualmente. Pois, a partir do domínio dos conteúdos/cultura se constitui um instrumento significativo para participação política das massas. “O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (SAVIANI, 2006, p.55).

Neste sentido quando Saviani propõe ou indica a “a teoria curvatura da vara”, está se referido a questão de que com a tendência pedagógica corrente (Escola Nova), a vara está torta, voltada para o lado da pedagogia da existência. Existe neste aspecto também o raciocínio que as pedagogias novas são tomadas de virtudes, enquanto a pedagogia tradicional é portadora de defeitos, sem nenhuma virtude; o que Saviani não concorda. Por isso, busca fazer a vara curvar para o outro lado (Escola Tradicional), pois só assim com esse movimento da vara ela atinja seu ponto correto, com a valorização dos conteúdos é que poderemos propor uma pedagogia revolucionária. Com uma Pedagogia Revolucionária, haverá condições de luta contra a hegemonia, abrindo caminhos para as forças emergentes da sociedade, na construção de uma nova sociedade.

Considerações finais

Ora, o que podemos considerar a partir desses apontamentos que realizamos no decorrer desse ensaio? Primeiramente, reafirmar que apesar da literatura brasileira sobre as Casas Familiares Rurais/Pedagogia da Alternância, não apresentarem elementos pontuais da discussão de Paulo Freire com a Pedagogia da Alternância, elas apresentam semelhanças de abordagens, como destacamos no decorrer do estudo.

Essa análise nos permitiu também fazer uma indagação que persiste até esse momento: que concepção filosófica norteia o ensino nas CFR's no Brasil? Talvez, a nossa resposta esteja na fala da representante da ARCAFAR/SUL quando questionada sobre no que se fundamentava a Pedagogia da Alternância? Em Paulo Freire? Em Celetin Freinet? A resposta dada foi: “(...) nós temos um pouquinho de tudo, pega uma coisa boa de cada um (...)” (ENTREVISTADO 1, BARRACÃO, 08 DE JANEIRO DE 2014). Perceba que

realmente, não existe uma concepção filosófica que oriente esse trabalho, pelo menos o que se deixa transparecer nas falas¹³ dos representantes legais dessa instituição (ARCAFAR/SUL). Ou seja, existe uma história de organização e estruturação das CFR's, pautadas na Pedagogia da Alternância de modelo francês, porém não há uma preocupação no Brasil, por parte de seus representantes, em se repensar essa proposta pedagógica. Ou será que ela está se “garantindo” enquanto uma nova proposta de ensino? É algo que nos instiga a analisar de forma mais aprofundada, um grande desafio a ser vencido ainda.

Não estamos aqui procurando levantar “bandeira” para essa ou aquela corrente filosófica, mas acreditamos que ao pensarmos educação, precisamos levar em consideração todo o saber que já foi produzido ao longo da história da humanidade, o que Saviani (2006) considera saber sistematizado (ciência), considerando as mudanças educacionais que ocorreram ao longo da história. Já a Pedagogia da Alternância busca romper em parte com esse saber, isso porque quando parte da “realidade” deixa de certa forma de lado esse saber historicamente produzido¹⁴, ao mesmo tempo não se identifica por parte de seus representantes uma preocupação de estar repensando essa proposta pedagógica.

Sendo assim, essas indagações existentes é que nos motiva a percorrer ainda um longo caminho de pesquisa.

¹³ E também pelo que já lemos sobre a temática.

¹⁴ Isso também foi perceptível na entrevista com os representantes da ARCAFAR/SUL, quando os mesmos relataram que o material pedagógico deveria ser produzido pelos alunos, professores e técnicos, e que não “concordavam” com materiais prontos.

Referências

- Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR/SUL).** Informações disponíveis em: <http://www.arcafarsul.org.br/page/home>. Acesso em 20/02/2014.
- CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. In. **Por uma Educação do campo**. São Paulo: SP: ANCA - Associação Nacional de Cooperação Agrícola: 2002.
- ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância**. 2ª Ed. rev., ampl., at. Florianópolis: Insular, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 55 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- _____, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- _____. **Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo**. 38 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- _____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- ZANELLA, José Luiz. **Considerações sobre a filosofia da educação de Paulo Freire e o Marxismo**. Quaestio – Revista de Estudo de Educação: Sorocaba, SP: v.9, n.1, p.101-122, maio de 2007.