

A EPISTEMOLOGIA EM FREIRE E SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO DA CIDADE DE SOROCABA

Adriano Bertanha¹
Antonio Fernando Gouvêa da Silva²

RESUMO

O presente artigo, escrito durante o período de uma pesquisa de Mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, *campus* Sorocaba, tem como problema a epistemologia freiriana e o currículo do município de Sorocaba, tendo em vista que os documentos do currículo municipal possuem fundamentações freirianas. Parte da fundamentação de conceitos epistemológicos da pedagogia freiriana está nas obras *Pedagogia do Oprimido* (1981) e *Extensão ou Comunicação?* (1983). No presente trabalho questionamos quais são os principais referenciais dos conceitos epistemológicos dessa proposta de currículo e suas implicações na sistematização de tais documentos. O proposto foi uma revisão geral. Em primeiro lugar, visitamos as obras supracitadas do autor, recortando trechos importantes para os conceitos freirianos, comparando-os com excertos de Karl Marx, com quem Freire demonstra alguma proximidade, buscando legitimar, então, possíveis influências. Em segundo lugar, realizamos uma pesquisa documental dos documentos que compõem o currículo da cidade de Sorocaba, para buscar se estes, ao seguirem a obra de Freire, também se comprometem com seus fundadores e seus objetivos políticos. Notamos que há divergências entre as propostas práticas de tais documentos com as fundamentações filosóficas que Freire utiliza.

Palavras-chave: Currículo freiriano. Ensino.

EPISTEMOLOGY IN FREIRE AND ITS RELATIONSHIP WITH THE CURRICULUM OF THE CITY OF SOROCABA

ABSTRACT

This article, carried out during the period of a master's research, is linked to the postgraduate program in education of UFSCar, Sorocaba campus, has as its problem the freirean epistemology and the Sorocaba curriculum, since the documents belonging to the municipal curriculum have Freirean foundations and that part of the epistemological foundation of Freirean pedagogy was formulated in the works *Pedagogy of the oppressed* (1981) and *Extension or communication?* (1983). It is questioned what are the main epistemological references of these foundations and what implications they have in the systematization of such documents. This process followed the path of a general overhaul. In the first place, the above-mentioned works of the author are visited, cutting important passages for the Freirean concepts and comparing them with excerpts of Karl Marx, with whom Freire already demonstrates some proximity, seeking to legitimize, then, the possible influences. Secondly, a documentary research is carried out, visiting the documents that make up the curriculum of the city of Sorocaba, in order to find out if, following Freire's work, they also commit themselves to their founders and their political objectives. Up to the current state of the research, it has been noted that there are divergences between the practical proposals of such documents with the philosophical foundations that Freire uses.

Keywords: Freirean curriculum. Teaching.

Recebido em: 6/12/2017

Aceito em: 31/7/2019

¹ Bacharel em Engenharia Civil pela Faculdade de Engenharia de Sorocaba (2014). Mestrado em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, *Campus* Sorocaba/SP). <http://lattes.cnpq.br/8529128171724542>. <https://orcid.org/0000-0002-4936-6009>. adriano2604@hotmail.com

² Bacharel e licenciado em Biologia pela Universidade de São Paulo (1980). Doutor em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004). Professor de Ensino Superior, Graduação e Pós-Graduação na Universidade Federal de São Carlos, *Campus* Sorocaba e na Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. Atua como pesquisador nas áreas de Currículo Crítico, Políticas Curriculares e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais e Biologia. <http://lattes.cnpq.br/9621931288117213>. <https://orcid.org/0000-0002-8915-9952>. gova@uol.com.br

Esta pesquisa justifica-se a partir da quantidade notável de produções, inclusive currículos, que reclamam o cunho de freirianos, mas acabam não engajadas aos objetivos político-pedagógicos da obra de Paulo Freire. Dessa maneira, acreditamos que tais obras podem afetar negativamente a contribuição de Freire para a educação. Nesse sentido é que Au (2011, p. 254) diz: “Para ser claro, as naturezas das críticas de Freire diferem dramaticamente. Algumas vêm de um envolvimento sério com as metas e ideias de Freire, enquanto outras representam ataques simplistas à política e à pedagogia de Freire.”

Em contrapartida, há escassa quantidade de trabalhos esclarecendo e expondo essas produções, de forma a evitar deturpação do que tenha sido possivelmente proposto pelo autor. Essas produções podem ser livros, periódicos, documentos de gestão pública e possivelmente até trabalhos acadêmicos. Escolhemos, neste trabalho, coletar uma produção documental, o currículo da cidade de Sorocaba-SP.

Na gestão de 2012 a 2016 a Secretaria de Educação de Sorocaba disponibilizou-se a construir um novo marco referencial teórico para fundamentar os cadernos curriculares da rede pública municipal. É exposto nos textos iniciais do Marco Referencial que houve um processo coletivo e democrático para a elaboração desses documentos, que foram feitas consultas amplas com participação de atores e sujeitos da rede de ensino público municipal.

O documento Marco Referencial expõe, no decorrer do seu conteúdo e de seus diferentes capítulos, um compromisso com uma educação emancipatória e libertadora de Freire, que deve, nesse sentido, promover relações críticas da educação com o contexto dos sujeitos envolvidos. Daí pode-se observar que o Marco Referencial entende o currículo como uma construção histórica para além da tecnicidade que este documento pode assumir.

Seguindo esse entendimento, fica evidente a importância de analisar também as proposições práticas dos documentos, expostas com mais profundidade nos fascículos da Matriz Curricular. Como exemplo foi escolhido o caderno que tem mais significação para o conteúdo de Biologia. Há uma série de recomendações ponderadas sobre como os temas devem ser elencados pelas séries do Ensino Médio. O destaque fica para a seguinte assertiva: “A partir dessa organização temática, os quadros a seguir discriminam as matrizes de conteúdos e habilidades planejadas para cada um dos doze bimestres de duração do Ensino Médio” (SOROCABA, 2012, p. 102). Percebe-se que já aí se trata de um projeto educacional seriado e organizado *a priori*.

Uma vez que os documentos do currículo municipal de Sorocaba citam Freire, cabe averiguar se apresentam coerência teórica e metodológica com os objetivos político-pedagógicos do autor. Tendo em vista que a parte central da fundamentação epistemológica da pedagogia freiriana se apresenta nas obras *Pedagogia do Oprimido* (1981) e *Extensão ou Comunicação?* (1983), devemos questionar quais são os principais referenciais dos conceitos epistemológicos dessas fundamentações e em que medida estes se apresentam nos documentos municipais curriculares de Sorocaba.

Como objetivo geral, pretendemos desvelar a base utilizada como referência para as obras de Freire para, então, melhor compreender seus objetivos pedagógicos, entendendo que conceitos epistemológicos são abstrações no campo do conhecimento

do autor que culminam em uma série de critérios para tratar informações e conectá-las com o objetivo de construir e validar o conhecimento alinhado a alguma orientação teórica. Pretendemos, no estudo dessas obras, levantar os trechos mais significativos para seu desenvolvimento epistemológico, podendo então identificar, em textos de Marx, proximidades ou afastamentos, com a intenção de ilustrar o que se entende aqui como as pretensões político-pedagógicas de Freire.

Como objetivos específicos pretendemos compreender os principais conceitos epistemológicos freirianos e aquilatar sua correspondência com os textos de Marx, com quem o autor tem possível proximidade. Na sequência realizaremos uma análise da proposta curricular municipal de Sorocaba, pelo fato de citar Freire. Pretendemos ainda fazer uma síntese comparativa que permita apontar coerências ou não nos documentos coletados com as práticas curriculares freirianas.

Por fim, pretendemos elaborar um trabalho com a intenção de explicar melhor a potência original da obra de Freire por meio de suas referências epistemológicas, auxiliando os interessados a compreender de maneira mais completa seus objetivos político-pedagógicos.

Cabe aqui ressaltar que esta pesquisa pretende fortalecer a crítica ao modelo educacional atual, buscando debater a compreensão de obras importantes da área que podem servir de arcabouço teórico para práticas pedagógicas emancipadoras. A educação revela-se cada vez mais carente de reformas estruturais que valorizem concepções mais democráticas, com a aplicação de valores coletivistas em todas as etapas do sistema educacional brasileiro a fim de produzir resultados mais críticos nos indivíduos.

Para produzir este trabalho foram escolhidos parâmetros qualitativos, critérios esses muito presentes em pesquisas acadêmicas na área de educação. Nesta concepção, assumimos a pesquisa como uma construção social marcada pelos pensamentos e significados socioculturais, comprometida com seu contexto histórico e que não se apresenta como verdade absoluta e neutra de intenções. Para essa metodologia, como afirmam Lüdke e André (2012, p. 11): “A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...] O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta [...]”.

Faz-se necessário ressaltar a referência de análise documental que estará fortemente presente nos procedimentos relacionados, pois “A reunião e a seleção criteriosa da documentação bibliográfica [...] permitem conhecer o seu estado atual, as investigações já realizadas, seus resultados, as explicações dadas, as questões controversas e os dados a serem pesquisados” (CHIZZOTI, 2006, p. 121). Assim sendo, para tentar responder a tal inquietação, a metodologia supramencionada foi a escolhida para proceder à análise bibliográfica das obras de Freire citadas e à análise dos documentos que compõem o currículo municipal de Sorocaba.

Os dados empíricos foram coletados dos documentos que compõem o currículo municipal, ditado pelas diretrizes do ensino básico da rede de escolas da cidade de Sorocaba. Um deles é o Marco Referencial de 2016, que tem o objetivo de fundamentar teoricamente a proposta pedagógica. Disposto ao longo de 190 páginas, o Marco Referencial possui quatro eixos, que se dividem em, em média, outros quatro subtópicos, os quais, por sua vez, em duas ocasiões subdividem-se em mais quatro tópicos. O primeiro

eixo intitula-se *Sociedade e escola sob a ótica da democracia*; o segundo, *A constituição do sujeito*; o terceiro, *Concepções de currículo* e o quarto eixo recebe a denominação de *Formação e condição de trabalho dos profissionais da educação*. Por fim, o documento apresenta uma ficha técnica com as autoridades e o mapeamento da rede municipal pública (SOROCABA, 2016).

O segundo e último documento que compõe o currículo municipal de Sorocaba é a Matriz Curricular de 2012, composta por 14 fascículos que correspondem às matérias do ensino seriado. Esse documento estende-se por, em média, 150 páginas por fascículo, os quais se dividem em quatro partes: a primeira versa de maneira vinculada e sucinta sobre questões já apresentadas no Marco Referencial de 2016; a segunda descreve o entendimento sobre as áreas do conhecimento; a terceira relata a disciplina em si e o último segmento é composto de fichas técnicas e complementações da Matriz Curricular (SOROCABA, 2012).

A EPISTEMOLOGIA EM FREIRE

Referências Epistemológicas das Obras Freirianas

Cabe ressaltar brevemente o porquê de escolher apenas duas obras de Freire para construir uma tentativa de mapear minimamente os conceitos epistemológicos de suas principais teses. No caso, foram escolhidos para o estudo os livros *Pedagogia do Oprimido*, que tem data de primeira publicação em 1968, e *Extensão ou Comunicação?*, de 1969. Essas obras contêm o núcleo central da fundamentação dos conceitos epistemológicos freirianos, como ressalta Scocuglia (1999, p. 43): “[...]devemos entender a Pedagogia do Oprimido como ponto de partida de uma elaboração teórica mais aprofundada, mais consistente e mais rigorosa, especialmente quanto à sua base de fundamentação socioeconômica e política”.

Freire pode ser evidenciado no plano histórico-epistemológico por ter mérito de originalidade, apesar de causar impressões de familiaridade com inúmeras ideias inseridas em seu texto, como afirma Schugurensky (1998, p. 17, tradução própria):

Mesmo Freire ter sido influenciado por esses e outros autores, seu mérito estava em combinar suas idéias em uma formulação original, como Fausto Franco apontou, lendo Freire, alguém pode até ter a impressão de estar escutando algo familiar em todo lugar, mas ao mesmo tempo experienciando uma harmonia dominante de que o todo é novo.

Há, então, significativa importância em Freire, seguindo o raciocínio do excerto supracitado, pois traz uma obra nova a partir de numerosos autores conhecidos e importantes. Ainda sobre a relevância da escolha das obras, segundo Paiva (1986, p. 32): “Quando estudamos teorias e metodologias pedagógicas, nacionais ou internacionais, dificilmente deixamos de fazer referência à proposta pedagógica denominada Pedagogia do Oprimido...”.

Adicionando a essa questão, afirma Arelaro (2015): “O seu livro mais importante, *Pedagogia do Oprimido*, já foi traduzido em mais de vinte idiomas, seguido de *Extensão ou Comunicação?*”.

No que interessa a este trabalho, vale delimitar o que será seguido como referência epistemológica. Bombassaro (1993, p. 15), em síntese, traz que epistemologia “é o ramo da filosofia que trata da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, especialmente nas relações que se estabelecem entre o sujeito e o objeto do conhecimento”. A partir disso, o entendimento seguido aqui será o de que as referências epistemológicas se manifestaram nos conceitos freirianos como parâmetros lógicos, que condicionam sua consistência interna, podendo mais de um trabalhar de maneira conjunta desde que seguindo uma convergência de objetivos. Não é somente sobre essa consistência lógica do conhecimento, entretanto, que versa esta pesquisa e a epistemologia em geral.

Boaventura de Sousa Santos apresenta como crise paradigmática uma série de evidências de que o modelo dominante de produção de conhecimento está culminando em situações irreversíveis. Nas assertivas do autor sobre o tema, vale ressaltar o entendimento de epistemologia apresentado no seguinte excerto:

As idéias da autonomia da ciência e do desinteresse do conhecimento científico, que durante muito tempo constituíram a ideologia espontânea dos cientistas, colapsaram perante o fenômeno global da industrialização da ciência a partir sobretudo das décadas de trinta e quarenta. Tanto nas sociedades capitalistas como nas sociedades socialistas de Estado do leste europeu, a industrialização da ciência acarretou o compromisso desta com os centros de poder econômico, social e político, os quais passaram a ter um papel decisivo na definição das prioridades científicas (SANTOS, 2008, p. 11-12).

Interessante observar no excerto o fato de que os valores normativos de tal tendência como “ideais da autonomia” e “desinteresse do conhecimento científico” aparentam, em uma leitura superficial, ser importantes somente como critérios utilizados para validar o produto do conhecimento nessa abordagem, porém o autor parece apontar que esses valores no final acabaram por estreitar as possibilidades do fruto dessa prática epistemológica. Destaca-se também que o autor em nenhum momento afirma que era de plena apreensão dos sujeitos envolvidos nessa produção que eles teriam suas prioridades definidas pelos “centros de poder econômico, social e político”, mas graças aos seus contextos sociopolíticos acabaram por se submeter a isso. Pode-se concluir, portanto, com base em Santos (2008), que os critérios de validação de conhecimento dentro de uma perspectiva podem ser também expressão de seus objetivos políticos, sejam eles discernidos pelos sujeitos dessa prática ou não.

Para Freire não será diferente. Ao escolher suas referências fundamentadoras para construir e validar suas teses em uma proposta para a educação com alguma consistência, também se estará alinhando minimamente com os objetivos políticos que esses autores, por ele escolhidos, possuem.

Aspectos da Fundamentação Marxiana nas Obras de Freire

Encontram-se na obra de Freire, como já citado, inúmeros autores. Há, porém, alguns que se fazem mais presentes, não pela quantidade de vezes que aparecem nas obras, e sim por se mostrarem vitais para os pilares dos conceitos mais fundamentais criados por Freire.

O presente texto vai dedicar-se a expor comparações de excertos das obras de Freire com trechos de Marx, tido por nós como um possível fundamentador da obra freiriana, assim podendo mostrar proximidades e distanciamentos dos objetivos políticos desse pensador para com os de Freire. Tem-se como finalidade explicitar, assim, os objetivos político-pedagógicos da obra freiriana.

Freire, para fundamentar suas propostas pedagógicas aos seus leitores, propõe frequentemente em seu texto debates sobre a condição humana:

O mundo humano, que é histórico, se faz, para o “ser fechado em si” mero suporte. Os homens, pelo contrário, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica. Se a vida do animal se dá em um suporte atemporal, plano, igual, a existência dos homens se dá no mundo que eles recriam e transformam incessantemente. Se, na vida do animal, o aqui não é mais que um “habitat” ao qual ele “contata”, na existência dos homens o aqui não é somente um espaço físico, mas também um espaço histórico (FREIRE, 1981, p. 51).

Nesse excerto a dimensão histórica da condição humana é colocada como uma preocupação. A maneira como o autor trabalha essa questão possivelmente evidencia uma proximidade com a dimensão histórica na obra de Marx.

[...] não ver que o mundo sensível que o cerca não é um objeto dado diretamente, eterno e sempre igual a si mesmo, mas sim o produto da indústria e do estado da sociedade, no sentido de que é produto histórico, o resultado da atividade de toda uma série de gerações, sendo que cada uma delas se alça sobre os ombros da precedente, aperfeiçoava sua indústria e seu comércio e modificava seu regime social em função das modificações das necessidades (MARX; ENGELS, 1998, p. 43).

No trecho supracitado de Freire, além da questão histórica, dá-se destaque ao modo como o ser humano se relaciona com o mundo, mais especificamente na produção dele, que o acompanhará e também continuará para além da vida de uma geração. Essa produção é herdada de maneira dinâmica pelas próximas gerações. A noção de que o ser humano produz sua realidade, que ao longo do tempo se transforma em uma herança e que sofrerá transformações, parece estar ligada não só com a questão da dimensão histórica das coisas, mas também com a condição humana proposta por Marx: “[...] são os homens que, desenvolvendo sua produção material e suas relações materiais, transformam, com a realidade que lhes é própria, seu pensamento e também os produtos do seu pensamento” (MARX; ENGELS, 1998, p. 19-20).

Freire, ao utilizar conceitos da dimensão histórica da realidade e de uma proposta da condição humana próximos aos que foram propostos por Marx, acaba herdando os objetivos políticos que este autor traz em sua teoria, o que pode dizer muito sobre seus objetivos político-pedagógicos. Por exemplo, considerar a dimensão histórica das coisas

pode evitar a naturalização de situações sociais como a exploração do ser humano pelo ser humano. Em Freire essa questão aparece, de maneira análoga, na busca do autor pelo encerramento da relação desumanizadora em que um indivíduo oprime outro, a relação opressor-oprimido. Assim sendo, um currículo comprometido minimamente com a proposta freiriana deve, em sua fundamentação teórica e proposta prática, ter a sensibilidade de se apropriar desses conceitos, tanto de Marx como de Freire, para poder estar alinhado com os objetivos políticos dos autores e poder alcançar a característica de uma educação emancipadora.

A obra *Extensão ou Comunicação?* (1983) é intimamente conectada à vivência de Freire com a reforma agrária chilena levada a cabo pelo presidente, democraticamente eleito, Salvador Allende, quando teve oportunidade de trazer sua teoria para a realidade.

No trecho: “Aos camponeses, não temos que persuadi-los para que aceitem a propaganda, que qualquer que seja seu conteúdo, comercial, ideológico, ou técnico, é sempre ‘domesticadora’”, Freire (1983, p. 4) afirma que os modelos de educação, por serem essencialmente persuasivos, domesticariam os camponeses e, de certa forma, expressa que essa prática os transforma em seres passivos. É possível observar, então, uma semelhança com a proposta de Marx para o conceito de ideologia:

Com efeito, cada nova classe no poder é obrigada, quanto mais não seja para atingir os seus fins, a representar o seu interesse como sendo o interesse comum a todos os membros da sociedade ou, exprimindo a coisa no plano das idéias, a dar aos seus pensamentos a forma da universalidade, a representá-los como sendo os únicos razoáveis, os únicos verdadeiramente válidos (MARX; ENGELS, 1998, p. 29-30).

A partir dessa comparação podemos inferir que Freire, ao se aproximar do conceito de ideologia de Marx, julgará o “conteudismo” como característica de uma prática de ensino-aprendizagem que pode expressar uma manipulação da realidade produzida pelo confronto entre as classes dominantes e dominadas. Nota-se que Freire assume esse objetivo político de Marx ao destacar que tal manipulação é nociva à liberdade humana, no caso, “domesticadora”. Isto faz com que currículos que reclamem para si a alcunha de freirianos não devam estipular conteúdos *a priori* para o desenrolar das práticas pedagógicas, pois com isso estariam reproduzindo tal prática “domesticadora” para com os educandos ou, como argumente Marx, estariam “a representar o seu interesse como sendo o interesse comum a todos os membros da sociedade”, impedindo assim a efetividade da emancipação desses indivíduos.

Para superar esse “conteudismo” da pedagogia tradicional, o autor traz uma solução político-epistemológica, nesse caso, com sua categoria de diálogo:

O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor. O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo anti-diálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados, é pretender a libertarão dos oprimidos com instrumentos da “domes-

ticação”. Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra (FREIRE, 1981, p. 29).

Há nesse excerto, mais uma vez, uma possível influência de Marx representada pelo compromisso político de Freire com o diálogo e não com a prescrição autoritária e “domesticadora” possível nas práticas tradicionais de ensino-aprendizagem. O autor, ao escolher o diálogo como fundamento último de sua prática pedagógica, busca também construir um conjunto de ações concretas no real, em que os oprimidos tenham o papel fundamental em sua transformação, a qual deve ter um sentido emancipador. Fundamentando essa questão, ele afirma ainda:

Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam (FREIRE, 1981, p. 58).

Mantendo o sentido da categoria de diálogo exposta em citação anterior, ressalta-se também a prática de se respeitar a bagagem do educando, exposta na obra como categoria do conhecimento prévio. No processo, isso ajuda a compreender os limites a serem transpostos para que a prática de ensino-aprendizagem se faça de fato emancipadora, a partir do entendimento de Freire. Tal proposta parece também ser síncrona com a preocupação sobre a dimensão histórica da realidade humana, esta próxima à mesma que Marx expressava, aqui já citada. Observa-se, também a partir da categoria de compromisso político, a preocupação com o protagonismo dos oprimidos na construção de sua prática emancipadora, dando ao sujeito o poder de escrever sua história, o que se aproxima com a aqui já citada práxis marxista da reflexão sobre as ações no sentido de emancipar os explorados, tornando-os donos de sua história.

Para completar, apontamos possíveis congruências entre conceitos freirianos e objetivos políticos de Marx: “Se o compromisso verdadeiro com eles, implicando na transformação da realidade em que se acham oprimidos, reclama uma teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo da transformação” (FREIRE, 1981, p. 70).

O autor deixa claro que o compromisso verdadeiro demandado pela “teoria da ação transformadora” da realidade não pode produzir uma teoria que não reconheça os oprimidos como protagonistas do seu processo de transformação, o qual produzirá uma nova realidade em que a relação opressor-oprimido estará superada. Essa demanda de Freire aproxima-se muito da aqui já citada e retomada necessidade de que a práxis revolucionária seja uma ação refletida pelo explorado a fim de que este consiga tornar-se sujeito de sua própria história.

Nesse sentido, as categorias freirianas aqui relacionadas a excertos das obras de Marx foram, respectivamente, diálogo, que possibilita que os oprimidos tenham a chance de produzir sua história possível, compromisso político, que direciona as intervenções a favor da classe dominada, e conhecimento prévio, que respeita a bagagem produzida pelos encontros dos oprimidos com o mundo de experiências.

ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DO CURRÍCULO MUNICIPAL DE SOROCABA

O Contexto da Análise Documental: fundamentos, objetivos e práticas pedagógicas propostas no Marco Referencial de 2016 e na Matriz Curricular de 2012

Na gestão de 2012 a 2016 a Secretaria de Educação de Sorocaba disponibilizou-se a construir um novo Marco Referencial teórico para fundamentar os cadernos curriculares da rede pública municipal. Na introdução de tal documento há uma breve descrição de como o processo se deu.

A Secretaria de Educação de Sorocaba, nos anos de 2015 e 2016 possibilitou espaços e tempos dedicados ao estudo e reflexão do Marco Referencial (MR) do município, com o objetivo de atualizar o documento vigente desde o ano de 2011. Ao propor a constituição de um Comitê Executivo, formado por profissionais da rede de ensino eleitos entre os pares e técnicos da Secretaria da Educação foi possível definir como metodologia de trabalho a organização de plenárias para apresentação de propostas e debates que garantiram a participação coletiva e a lisura de todo o processo de trabalho (SOROCABA, 2016, p. 7).

Advoga-se que a construção desse currículo foi feita de maneira consultiva e democrática, portanto havendo participação ampla dos atores e sujeitos da rede de ensino pública municipal durante o processo. Também confere-se destaque à existência de diferentes concepções educativas no documento e sua estrutura capitular, dividida em quatro eixos.

Fundamentado na legislação, nas publicações institucionais e em diferentes teóricos da educação e, ainda, na reflexão das práticas já instituídas na rede municipal de Sorocaba, o documento está dividido em quatro eixos que se complementam: 1. Sociedade e escola sob a ótica da democracia; 2. A constituição do sujeito; 3. O currículo para uma escola democrática; 4. Formação e condição de trabalho dos profissionais da educação (SOROCABA, 2016, p. 7).

O Marco Referencial expõe, no decorrer do seu conteúdo e de seus diferentes capítulos, um compromisso com uma educação emancipatória e libertadora que deve, nesse sentido, promover relações críticas da educação com o contexto dos sujeitos envolvidos, considerar seus conhecimentos prévios no desenrolar educacional e realizar a problematização da realidade para possibilitar que estes venham a nela intervir.

São nossos sentidos que nos permitem apreender o mundo, por meio deles sentimos, aprendemos. Faz-se necessário, portanto, que a instituição educacional ultrapasse a visão cartesiana da educação e da pessoa e considere a formação integral do sujeito. Dessa forma, pensando na formação integral do estudante, *Paulo Freire (1996)* relaciona a necessidade da presença da afetividade, da amorosidade, da alegria, do respeito aos seus conhecimentos prévios (SOROCABA, 2016, p. 121) (Grifos nossos).

Os trechos citados neste momento do texto têm o objetivo de evidenciar a possível proximidade dos objetivos políticos do Marco Referencial com aqueles da obra de Paulo Freire, seu compromisso com uma escola emancipadora, problematizadora da

realidade e que tenham o intuito de libertar os que estão submetidos a opressões sociais. Segue-se um excerto de Paulo Freire citado pelo próprio Marco Referencial de Sorocaba.

A problematização, [...] que é dialética, inseparável das situações reais, concretas. [que] implica um retorno crítico à ação. Parte dela e a ela volta. É a reflexão que alguém exerce sobre um conteúdo, fruto de um ato, ou sobre o próprio ato, para agir melhor, com os demais, na realidade (SOROCABA, 2016, p. 85).

Levando em consideração o que aqui já foi exposto, importa então destacar o que tal documento entende que venha a ser “currículo”.

A Secretaria da Educação do Município de Sorocaba concebe o currículo a partir de uma perspectiva histórica. Considerando o referencial teórico do Marco Referencial em vigência, o currículo é uma construção cultural e não um conceito. Por não ser estático e conter características tão complexas, é comum encontrarmos diferentes representações acerca do que seja currículo. Assim, o currículo pode ser analisado a partir de alguns âmbitos: ponto de vista sobre sua função social, como ponte entre a sociedade e a instituição educacional; projeto ou plano educativo, pretense ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos, etc.; como expressão formal e material de um projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequências para abordá-lo; e como campo prático (SOROCABA, 2016, p. 109).

Pode-se notar por que é importante considerar o documento e suas fundamentações teóricas buscando observar as relações que esse excerto possa ter com a educação freiriana e seus objetivos político-pedagógicos.

Vale também ressaltar, para prosseguirmos com a análise documental, que o Marco Referencial de Sorocaba é considerado o norte teórico do segundo documento analisado, a Matriz Curricular de Sorocaba. Esta é, por sua vez, dividida em fascículos referentes às etapas e às disciplinas da Educação Básica. Escolheu-se aqui um fascículo para consulta, no caso, o de Biologia. Todos os fascículos possuem uma introdução na qual afirma-se que o referencial teórico é exposto de maneira mais completa no documento do Marco Referencial.

Dessa forma, como a Matriz Curricular segue a fundamentação teórica do Marco Referencial, esta apresenta preocupação com uma educação minimamente próxima à da proposta por Freire, uma educação humanizadora, que almeja esse objetivo mediante a transformação social. Seguindo esse entendimento, fica sob a responsabilidade da rede pública municipal de Sorocaba trabalhar processos educativos que busquem construir um indivíduo emancipado das opressões sociais, capaz de ser dono de sua própria história ou de, ao menos, lutar por uma realidade em que isso possa acontecer. Segue-se um trecho da Matriz Curricular em que Freire é citado:

Se a lei adotasse um paradigma curricular disciplinarista, a cooperação entre as esferas de governo seria concretizada (como foi no passado) na elaboração, pela União, de uma lista de disciplinas ou matérias obrigatórias que se complementaria com listas de disciplinas adicionais elaboradas pelas diversas instâncias de definição curricular. Esse procedimento não abriria espaço para que Sorocaba adotasse a perspectiva, expressa no Marco Referencial: “Freire (1971) propõe que a constru-

ção do conhecimento com o educando seja a partir da ‘Leitura do Mundo’ trazendo para o diálogo que constrói conhecimento temas que muitas vezes são exteriores ou são abordados superficialmente pelos tradicionais ‘conteúdos escolares’ ou conteúdos programáticos, muitas vezes restritos aos fragmentos da ciência, trabalhados de forma bancária, disciplinar, sem fazer relações com outros saberes, com o mundo em que se vive, com outras dimensões do conhecimento humano, o que torna o processo de aprendizagem desinteressante para o estudante” (SOROCABA, 2012, p. 5) (Grifo nosso).

O Marco Referencial apresenta ainda referências a outros autores que têm proximidade significativa com a obra de Freire, como Demerval Savianni:

Assim, as contribuições da Rede Municipal de Ensino, entre elas, as relacionadas ao eixo de Concepção de Desenvolvimento Humano, contaram com a participação de 18 escolas, que validaram tal concepção como um valor para a rede ao fazerem referências a pensadores como: *Wallon, Vygotsky, Piaget, Freire, Demerval Savianni e Arroyo* (SOROCABA, 2016, p. 66) (Grifo nosso).

Partindo do pressuposto de que as ideias de Marx são fundamento para a obra freiriana, é importante ressaltar que, para Marx, e, portanto, também para Freire, a reflexão prática é tão importante quanto a teórica, se não mais. Seguindo esse entendimento, fica evidente a importância de analisar também as proposições práticas dos documentos, expostas com mais profundidade nos fascículos da Matriz Curricular.

Como exemplo foi escolhido o caderno que tem mais significação para o conteúdo de Biologia. Há uma série de recomendações ponderadas sobre como os temas devem ser elencados pelas séries do Ensino Médio, e o destaque fica para a seguinte assertiva: “A partir dessa organização temática, os quadros a seguir discriminam as matrizes de conteúdos e habilidades planejadas para cada um dos doze bimestres de duração do Ensino Médio” (SOROCABA, 2012, p. 102).

Em seguida ao excerto supracitado, vem um quadro que elenca os conteúdos tradicionais da matéria de Biologia referentes ao 1º ano do Ensino Médio, relacionando-os com o momento em que devem ser lecionados:

Imagem 1 – Exemplar de um quadro de conteúdos e habilidades referente ao primeiro bimestre de Biologia do 1º ano do Ensino Médio da rede municipal pública de Sorocaba



1º ANO DO ENSINO MÉDIO

| | CONTEÚDO | HABILIDADE |
|--------------------|---|---|
| 1º BIMESTRE | <p>Interação entre os Seres Vivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceitos Fundamentais em Ecologia. • Cadeias e Teias Alimentares. • Fluxo de Energia e de Matéria. • Ciclos Biogeoquímicos. • Populações e Comunidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, analisando um ambiente conhecido, as características de um ecossistema, descrevendo o conjunto vivo autossuficiente nele contido. • Identificar as relações alimentares estabelecidas entre esses organismos, empregando terminologia científica adequada. • Identificar a origem da energia existente em cada nível de organização desse ecossistema. • Analisar a estrutura dos ecossistemas, fluxo de energia e ciclo da matéria. • Avaliar diferentes medidas que minimizem os efeitos das interferências humanas nos ciclos da matéria. • Analisar a maneira como o ser humano interfere nos ciclos naturais da matéria para recriar sua existência, retirando materiais numa velocidade superior à que podem ser repostos naturalmente ou devolvendo em quantidades superiores às suportadas pelos ecossistemas até que a degradação deles se complete. • Relacionar a estabilidade dos ecossistemas com a complexidade das interações estabelecidas entre os organismos das populações na natureza. • Interpretar a dinâmica das comunidades e suas interações. • Relacionar a densidade e o crescimento da população com as implicações nos sistemas ecológicos e sociais. |

Fonte: Matriz curricular da rede municipal de ensino de Sorocaba. Secretaria da Educação, 2012, p. 103.

Pode-se observar que há um tema determinado *a priori*, diretamente relacionado com o conteúdo sistematizado, frequentemente utilizado em abordagens tradicionais para todo o primeiro bimestre. Ora se a matéria é organizada de maneira próxima às tendências “conteudistas”, como haverá espaço para as propostas pedagógicas freireianas e para algum alcance mínimo de seus objetivos político-pedagógicos?

Considerações sobre a presença de Freire nos documentos analisados

Como visto anteriormente, os documentos que compõem o currículo municipal de Sorocaba citam, além de diversas tendências pedagógicas progressistas, também a obra de Freire. A partir de comparações de Freire com Marx, as implicações desse fato

deveriam levar a um currículo que se alinhasse minimamente aos conceitos freirianos possivelmente fundamentados por Marx alinhar-se também com este em alguma medida.

Assim, cabe agora expor, pela comparação dos resultados das duas análises, bibliográfica e documental, e as possibilidades dessas implicações. Para isso, foram selecionados três conceitos de Freire presentes, direta ou indiretamente, nesses documentos, extraídos e então comparados com o que o próprio autor diz sobre eles: diálogo, conhecimento prévio e compromisso político.

No excerto a seguir pode-se notar que não existe referência direta à obra de Freire, citações e afins, porém há o que pode ser entendido como utilização do conceito de prática dialógica que, em Freire, tem como ponto fundante o diálogo.

Este conceito rompe com uma postura *adultocêntrica*, arraigada na cultura escolar e exige do professor/a o exercício de uma prática dialógica, de escuta e valorização da criança, entendendo que esta já é sujeito de direitos, potente, com vez e voz em todo o processo de aprendizagem, reconhecendo a criança, um ator social e pleno integrado à sociedade e produtor de cultura (SOROCABA, 2016, p. 111) (Grifo nosso).

Visitando Freire, para trazer o que ele entende por diálogo:

O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor. O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo anti-diálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com instrumentos da “domesticação”. Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra (1981, p. 29).

A principal contradição que pode ser vista em uma leitura menos aprofundada é que, enquanto o Marco Referencial de Sorocaba foca em reconhecer o educando como “um ator social e pleno integrado à sociedade”, Freire, por sua vez, olha exatamente na direção oposta à de integração social, por entender esta como uma sociedade que faz a manutenção da relação oprimido-opressor. Para ele, portanto, o diálogo tem de ser “crítico e libertador”, não pretendendo, assim, integração do educando com a sociedade. Nesse sentido, é importante trazer, mais uma vez, a semelhança com Marx: “[...] de tal modo que os pensamentos daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual estão submetidos também à classe dominante” (MARX; ENGELS, 1998, p. 48).

“O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo” (FREIRE, 1981, p. 29). Nesta passagem Freire afirma que o ponto de partida não deve ser geral, reduzido e tomado *a priori* sobre o que se deve dialogar, e sim ser contextualizado e tornado profundamente significativo para os educandos, também sujeitos dessa prática. Isto leva ao segundo conceito escolhido para construir as comparações colocadas, o conhecimento prévio.

São nossos sentidos que nos permitem apreender o mundo, por meio deles sentimos, aprendemos. Faz-se necessário, portanto, que a instituição educacional ultrapasse a visão cartesiana da educação e da pessoa e considere a formação integral do sujeito. Dessa forma, pensando na formação integral do estudante, Paulo Freire (1996) relaciona a necessidade da presença da afetividade, da amorosidade, da alegria, do respeito aos seus conhecimentos prévios (SOROCABA, 2016, p. 121).

Retomamos este excerto neste momento para demonstrar como o Marco Referencial da cidade de Sorocaba constrói uma defesa do respeito aos conhecimentos prévios dos educandos, neste caso relacionando-se diretamente com Freire, por meio de uma citação. Vale, porém, continuar aqui o processo de comparações. Eis como o autor expõe esse importante ponto:

Simplymente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará (FREIRE, 1981, p. 58).

É possível notar a diferença entre o excerto escolhido pelo documento que compõe o currículo municipal e este outro, retirado de *Pedagogia do Oprimido* (1981). Desta obra vale ressaltar alguns pontos, por exemplo, o respeito não só pelo conhecimento prévio dos educandos, que pode até ser “mágico ou ingênuo”, mas também por seu processo de superação deste, pois “será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará”. Se mágico ou ingênuo, será superado por meio da ação e da comunicação no e do real, no caso, transformadoras. Nesta parte da citação fica visível a preocupação com que a superação de um possível conhecimento prévio ingênuo seja também resultante na transformação da realidade, portanto, não somente algo que fique apenas no plano das ideias. Marx resalta uma característica marcante para tal transformação: “[...] são os homens que, desenvolvendo sua produção material e suas relações materiais, transformam, com a realidade que lhes é própria, seu pensamento e também os produtos do seu pensamento” (MARX; ENGELS, 1998, p. 19-20).

A citação de Freire aqui trazida sobre o tópico aborda questões mais profundas do que se pode reparar na citação escolhida do documento. Começa a ficar mais discernível o que Freire entende sobre o conhecimento prévio, que essa ação, essa preocupação, traz uma intenção que também pode ser identificada em boa parte da obra do autor, como o compromisso político para com os oprimidos – este o terceiro conceito escolhido para análise. Freire disserta: “Se o compromisso verdadeiro com eles, implicando na transformação da realidade em que se acham oprimidos, reclama uma teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo da transformação” (1981, p. 70).

Para Freire, portanto, esse compromisso só se dá verdadeiramente se houver intenção de transformar a realidade que oprime, com os oprimidos atuando em papéis fundamentais desse processo. Aponta-se uma consideração de Marx sobre essa prática transformadora: “A coincidência do mudar das circunstâncias e da atividade humana só pode ser tomada e racionalmente entendida como *práxis revolucionária*” (MARX; ENGELS, 1988, p. 69).

Há que se destacar que em nenhum momento as citações trazidas neste artigo sobre tal documento aproximam-se de alguma forma desse compromisso. Parece que há intenção de se apropriar, por algum motivo, das palavras de Freire, porém sem grande interesse de trazer seus objetivos político-pedagógicos à luz do debate.

Neste tópico, portanto, retomamos as categorias freirianas já comparadas aqui com trechos da obra de Marx, adicionando excertos dos documentos analisados para começar a evidenciar possíveis convergências ou divergências do pensamento de Freire, fundamentado por Marx. A categoria freireana do diálogo acaba por aparecer de maneira indireta na coleta, sem, entretanto, correspondências diretas com a dimensão política que Freire dá a tal conceito. A segunda categoria, conhecimento prévio, que aparece de maneira mais direta no documento, também pecou quando deveria citar relevantes qualidades apontadas por Freire sobre determinado conceito. A última categoria, compromisso político, profundamente imbricada com as duas anteriores, acaba por ser turvada em sua possibilidade de ser seguida, uma vez que as anteriores são tomadas de maneira rasa nos dados recolhidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema que deu origem a este artigo é a inquietação entre os objetivos político-pedagógicos resultantes do conjunto da obra do currículo formal da cidade de Sorocaba em relação aos das principais obras da teoria pedagógica de Paulo Freire. Buscamos também discutir as fundamentações dos objetivos políticos na obra de Freire, para melhor compreendê-los e então validar quaisquer conclusões sobre eles.

Em seguida trouxemos comparações entre excertos significativos da composição teórica de Paulo Freire e de Karl Marx, tido como principal fundamentador do pensamento freiriano. Nessa metodologia bibliográfica pudemos ver com alguma clareza a proximidade e a importância de Marx para Freire, expondo assim a convergência de ambos em seus objetivos políticos.

Quando Marx se preocupa com a dimensão histórica das coisas, na busca de expor que a estrutura das relações sociais vigentes é apenas uma produção humana, seu objetivo era significar e que, por serem um produto, elas podem ser produzidas de outra forma. Freire, ao apegar-se a essa referência marxista, também coloca com a mesma preocupação a dimensão histórica em sua leitura de mundo, para que haja a possibilidade de superação daquilo que ele chama de relação opressor-oprimido.

Há aqui, portanto, uma convergência que já pode ser evidenciada nestes resultados: a denúncia de uma preocupação por parte de Freire com a emancipação dos indivíduos das condições sociais que ele considera opressoras, preocupação muito próxima das de Marx. Assim, um currículo que não demonstre essas mesmas preocupações, desde seus arcabouços teóricos até suas propostas práticas, pode dificultar consideravelmente – mesmo reclamando cunho freiriano – o alcance dos objetivos de libertação propostos por Freire na busca da emancipação dos indivíduos.

É relevante destacar que, se de fato forem esses os objetivos político-pedagógicos dos agentes envolvidos nesse processo, os documentos devem ser compreendidos como um possível primeiro passo para um processo praxiológico, cujo encontro com a

realidade levará a uma reflexão coletiva desses agentes, transformando-os, assim levando a uma construção possivelmente mais alinhada aos objetivos político-pedagógicos freirianos.

Ao mostrar o desenvolvimento dos documentos que compõem o currículo formal da cidade de Sorocaba, pudemos observar que o Marco Referencial oferece fundamentação teórica norteadora dos fascículos da Matriz Curricular. Isto lhe dá o sentido para uma educação libertadora, emancipadora, minimamente alinhada com os valores humanistas de pensadores progressistas da educação.

Ao nos depararmos, entretanto, com as práticas pedagógicas concretas e seus objetivos políticos, ou seja, as propostas práticas do currículo, notamos algo mais próximo da pedagogia tradicional, ou seja, conteúdos escolhidos previamente, sem nenhuma legitimação concreta com a realidade em que serão aplicados e, portanto, fundamentalmente distantes do que Freire e outros autores expostos pelo Marco Referencial defenderiam.

Há aqui, assim, um contrassenso entre o discurso teórico e o discurso propositor de práticas pedagógicas nos documentos do currículo municipal de Sorocaba. Assim entendido, se há uma deliberação anterior de conteúdos que devem ser administrados na sala de aula, está-se ignorando, mesmo que delimitando Freire como fundamentação teórica, o contexto histórico em que esses educandos estão inseridos, suas condições sociais e as opressões vividas por eles que deveriam ser problematizadas no ensino/aprendizagem. Será esse um apontamento que evidencie e denuncie que a intenção política de tal documento é ideológica? Pode ser que sim, porém o que podemos concluir com propriedade a partir dos resultados parciais aqui apresentados é que o currículo formal não tem, fundamentalmente, compromisso concreto com a educação libertadora de Freire.

REFERÊNCIAS

- ARELARO, Lisete. A importância de Paulo Freire: a atualidade do pensamento pedagógico transformador do educador brasileiro mais conhecido do mundo. Carta Educação, 22 maio 2015. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/a-importancia-de-paulo-freire/>. Acesso em: 3 jul. 2017.
- AU, Wayne. Lutando com o texto: contextualizar e recontextualizar a pedagogia crítica de Freire. In: APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. *Educação crítica análise internacional*. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 250-261.
- BOMBASSARO, Luís Carlos. *As fronteiras da epistemologia*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- CHIZZOTI, Antônio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1981.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2012.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Trad. Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia alemã clássica*. Trad. Álvaro Pina. Lisboa: Avante!, 1988.
- PAIVA, Vanilda. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SCHUGURENSKY, D. The legacy of Paulo Freire: acritical review of his contributions. *Convergence*, Arizona, EUA, v. 31, p. 17-29, 1998.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária, 1999.

SOROCABA. Secretaria da Educação. *Marco referencial da rede municipal de ensino de Sorocaba*. Secretaria da Educação, 2016.

SOROCABA. Secretaria da Educação. *Matriz curricular da rede municipal de ensino de Sorocaba*. Secretaria da Educação, 2012.